

Technická univerzita v Liberci

FAKULTA PEDAGOGICKÁ

Katedra: Pedagogiky a psychologie
Studijní program: Učitelství pro 2. stupeň základní školy
Kombinace: Český jazyk – Občanská výchova

Využití systemického přístupu v rozvoji
osobnostních a sociálních kompetencí.

Implication of the systemic approach in
development of personal and social competences.

Ausnutzung der Systemischeneinstellung in der
Persönlichkeits und Sozialfähigkeiten.

Diplomová práce: 08–FP–KPP– 025

Autor:

Markéta Nováková

Podpis:

Adresa:

Jiráskova 542/3

410 02, Lovosice

Vedoucí práce: PhDr. Magda Nišpanská, Ph.D.

Konzultant:

Počet

stran	slov	obrázků	tabulek	pramenů	příloh
85	22793	23	0	20	2+1CD

CD obsahuje celé znění diplomové práce.

V Liberci dne: 1. 5. 2008

Prohlášení

Byl(a) jsem seznámen(a) s tím, že na mou diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé diplomové práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li diplomovou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědom povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Diplomovou práci jsem vypracoval(a) samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím diplomové práce a konzultantem.

Datum

Podpis

Poděkování

Mé poděkování patří všem, bez nichž by tato práce nemohla nikdy vzniknout. Dík především patří mé rodině, tj. mým rodičům a sestře Petře, za jejich morální podporu a ostrou kritiku. Dále děkuji Máce a Janče, bez jejich věcných informací by práce nebyla nikdy dokončena. Vedoucí diplomové práce PhDr. Magdě Nišpenské, Ph.D. děkuji za její přátelský přístup, podnětné rady a svatou trpělivost. V neposlední řadě děkuji učitelce Martě, která byla velice odvážná a svěřila svůj příběh ke zpracování v praktické části..

Anotace

Tato diplomová práce popisuje využití systemického přístupu ve školní praxi. První část je zaměřena na vymezení pojmu „rodinné konstelace“ na základě přístupné literatury.

Zabývá se tím, z čeho rodinné konstelace vychází a nabízí možnosti využití konstelací a systemického přístupu obecně ve školním a rodinném prostředí.

Praktická část ukazuje, jak lze pomocí konstelace řešit konfliktní situace v dnešních školách. Cílem práce je poskytnout nový pohled na to, jak lze přistupovat k žákům a poukázat na působení sil ve vztahové dynamice mezi učiteli, žáky a rodinou, které umožní žákům i učitelům lepší sebeporozumění, a tím přispěje k rozvoji osobnostních a sociálních kompetencí.

Klíčová slova:

systemický přístup, systemická terapie, rodinné konstelace, psychologie, nové přístupy v psychologii, psychoterapie

Summary

This dissertation work describes the application of a systemic approach in the school practice. The first part focuses on specifications of the “family constellations” concept based on the available literature. It deals with what the family constellations arise from and offers different possibilities how the constellations and systemic approach in school and family environment can be used in general.

The practical part shows how to solve conflict situations at schools nowadays with the help of constellations. The aim of this dissertation work is to provide a new view on how students can be approached and point out at the connections within relationship dynamics between teachers, students and family which will allow students and teachers to reach better self-understanding and thus contribute to personal and social skills development.

Key words:

systemic approach, systemic therapy, family constellation, psychology, new approaches in psychology, psychotherapy

Zusammenfassung:

Diese Diplomarbeit beschreibt die Verwendung des systemischen Zugriffs in der Schulpraxis. Der erste Teil orientiert sich an der Definition des Begriffes „Familienkonstellationen“ auf der Basis der verfügbaren Literatur. Es beschäftigt sich mit dem, woraus die Familienkonstellationen ausgehen und bietet Möglichkeiten zur Verwendung der Konstellationen und des systemischen Zugriffs allgemein in der Schul- und Familienumgebung.

Der praktische Teil zeigt, wie die Konfliktsituationen mit der Hilfe von Konstellationen zu lösen sind. Das Ziel dieser Arbeit ist eine neue Ansicht zu vermitteln, wie man zu den Schülern herantreten kann und auf die Kraftwirkung in der Beziehungsdynamik zwischen den Pädagogen, den Studenten und der Familie hinweisen. Diese Kraftwirkung kann den Studenten und Pädagogen ein besseres Selbstverständnis ermöglichen und so zu der Entwicklung der Persönlich- und Sozialkompetenzen beitragen.

Schlüsselbegriffe:

systemischer Zugriff, systemische Therapie, Familienkonstellationen, Psychologie, neue Zugriffe in der Psychologie, Psychotherapie

Obsah

1. Úvod	1
2. Teoretická část	3
2.1. Hellingerovi předchůdci	3
2.2. Rodinné konstelace podle B. Hellingera	5
2.3. Obecné otázky k rodinným konstelacím	7
2.4. Jak fungují systémy	10
2.4.1. Hranice	11
2.4.2. Láska a řád	12
2.4.3. Svědomí	13
2.4.3.1. Dobré a špatné svědomí	13
2.4.3.2. Osobní a kolektivní svědomí	13
2.4.4. Vztah rodič- rodič	15
2.4.5. Vztah rodič - dítě	16
2.4.6. Pohyby dítěte v systému	18
2.4.6.1. Maminčin chlapeček/ holčička	18
2.4.6.2. Solidární dítě	19
2.4.6.3. Dítě - partner	20
2.4.6.4. Dítě - kamarád	21
2.4.6.5. Dítě - zachránce rodiny	22
2.4.6.6. Dítě - zástupce	23
2.4.7. Pravidla v systémech	24
2.5. Situace ve škole	25
2.5.1. Rodinná situace a učitel	25
2.5.2. Vytváření školního dne podle M. Franke - Gricksch	28
2.5.3. Hierarchie vztahů ve škole	30
2.5.4. Třída a učitel	31
2.5.5. Osobnosti učitelů a jejich vliv ze systemického pohledu	32
2.5.6. Šikana	33
2.5.7. Drogy	37
2.6. Kudy vede cesta	39
3. Praktická část	40
3.1. Cíle	40
3.2. Pracovní hypotézy	40
3.3. Metody	41
3.3.1. Konstelace	41
3.3.1.1. Rozestavění konstelace	43
3.3.1.2. Výklad konstelace	50
3.3.2. Fenomenologický rozhovor	54
3.4.1. Výsledky rozhovoru	63
3.3.3. Diskuze	64
4. Závěr	66
5. Literatura	68
6. Přílohy	

1. Úvod

Před rokem a půl jsem se účastnila jednodenního kurzu rodinných konstelací pod vedením Mgr. Igora Pavelčáka, který se zabýval problematickým chováním žáků ve škole. Bylo to v době, kdy jsem se chystala na průběžnou praxi. Po předchozích zkušenostech s prací na školách, jsem si řekla, že by nebylo špatné, kdybych se dozvěděla nové „fígle“ jak zvládnout problematické děti, usměrnit „drzouny“ a ještě k tomu to zařídit tak, aby mě měli všichni rádi. Po absolvování kurzu jsem prozřela do tvrdé reality a uvědomila jsem si, že to možná nebudou děti, ale já, kdo má problém. Začala jsem uvažovat nad smyslem svého budoucího povolání a nad sebou samou. To vše mě dovedlo k tématu mé diplomové práce. Předpokládám totiž, že stejně jako já existuje mnoho naivních učitelů, kteří doufají, že ve své třídě zvládnou být spravedliví, obdivovaní a uznávaní, že vyřeší všechny konflikty a na svět se budou dívat se znaleckým nadhledem.

Faktem ale je, že situace na škole nebude nikdy ideální. Vždycky tu bude někdo, kdo vás nebude mít rád, kdo vám půjde po krku a kdo vám bude házet klacky pod nohy. V každé třídě bude Anička nebo Pepíček, který bude vyrušovat, bude drzý, nebude spolupracovat a bude sabotovat vaše úsilí. To je tvrdý fakt, se kterým se buď musíme smířit nebo jako učitelé budeme věčně bojovat s „větrnými mlýny“.

Systemické konstelace v tomto ohledu otevírají člověku oči a učí ho, aby si nenechal ubližovat, pokud to není nutné. Nutí vás o věcech přemýšlet jinak, než jste byli doposud zvyklí. Klade otázky, které vás vedou daleko za racionální východisko a nutí vás nazít na podstatu věci. Tato konfrontace s čistou pravdou může být někdy bolestivým zážitkem, ale zároveň přináší hlubokou úlevu a smíření.

Protože je konstelace poměrně nová metoda, uvádím na začátku své diplomové práce metody a jejich zakladatele, kteří ji předcházeli, a ze kterých částečně čerpá. V dalších částech práce se snažím podrobně popsat, jak tato metoda funguje v rodinných a školních systémech a jak ji využít, abychom se zbytečně nezapletli a nezpůsobili tak bolest sobě, či lidem okolo nás.

V praktické části řeším formou kvalitativního výzkumu konfliktní situaci. Jde o šikanu mladé začínající učitelky, která si tímto traumatem prošla zhruba před půl rokem. S pomocí konstelace jsem situaci sestavila a podívala se na bolestivá místa,

která učitelku tížila. Odkrytí bolestivých míst ji pomohlo situaci lépe pochopit, což přispělo k rozvoji jejích osobnostních a sociálních kompetencí.

Cílem celé práce je tedy představit novou metodu, kterou lze využít ve školách. Učitelům může také pomoci v pochopení dětí, jejich rodin a sama sebe.

2. Teoretická část

2.1. Hellingerovi předchůdci

Jacob Moreno a jeho psychodrama

Divadlo a drama má svůj původ ve starém Řecku. Divadlo vychází z víry, že když člověk napodobí gesta a chování dané bytosti, tak se jí stane. Při hře se herec identifikuje s dotyčnou bytostí a přímou zkušeností prožívá její příběh. Tato identifikace končí se závěrem hry, těsně po sejmutí masky a po odeznění emocí.

Moreno (podle Franke, 2004) vytvořil metodu zvanou psychodrama pro terapeutické účely a vystavěl ji na kořenech antického dramatu. Ve své metodě zohledňuje sociální prostředí a okolí, protože jen vztahy v něm vytváří širší celek, z něhož člověk může pochopit daný problém.

Psychodrama je metodou, kde se klientův vnitřní svět zobrazuje ve světě vnějším. Kde člověk může experimentovat ve svém jednání tím, že si zkouší, jak se bude cítit v konfliktních situacích, které ještě nezažil. Pod dohledem terapeuta si může nacvičit, jak bude v konkrétní situaci jednat a tím si otevírá možné cesty pro spokojenější budoucnost. Při této inscenaci může klient znázorňovat mimo bytosti i své emoce, fantazii nebo představy.

V dnešní době byla tato metoda převzata a rozvinuta i jinými terapiemi (Brief therapy, sociodrama aj.).

Oproti Morenovi se Hellinger zaměřuje na vnitřní skryté a neviditelné struktury. Hellinger hledá řešení problému v daném fiktivním momentu, který se ukázal jako kritický, přičemž Moreno nechává odehrát v psychodramatu současné vztahy a problémy. Z nich vyvozuje plány pro budoucnost a snaží se je začlenit do reálného života. Morenovo psychodrama je především určeno k procvičení rolí a různých způsobů jednání v mezilidských vztazích, zatímco konstelace se více zaměřují na změnu vnitřního obrazu jedince.

Virginia Satirová

Satirová (1994, 2005) se zaměřuje na rozvoj jedince a jeho osobní růst. Symptomy vnímá jako potřebnou změnu systému. Každého člena rodiny uznává jako rovnocenného, čímž posiluje důvěru mezi členy systému a pevnost rodinných vazeb.

Satirová mluví o několika druzích svobody: svoboda slyšet, konat, vidět, ptát se a riskovat. S využitím těchto svobod podporovala v lidech potenciál správného rozhodování a vytváření takové atmosféry, která umožňuje osobní růst.

Všimla si, že nevyřešená minulost klientů a její následné přijetí působí jako „spouštěč“ růstu, a proto pro zobrazení minulosti vytvořila metody rodinné rekonstrukce a tzv. „sochání“.

- Rodinná rekonstrukce

Účelem rodinných rekonstrukcí je spojit jedince s jeho předešlými generacemi a dovést ho přes biografické informace k otázkám smyslu jeho života. K tomu Satirová sesbírala fotografie členů rodiny (nejvíce 3 generace dozadu) a informace o nich. Informace se týkaly oblasti zaměstnání, vztahů, potomků, stěhování do jiných měst či zemí apod. Cílem rekonstrukce je odhalit závislost na rodině, odpoutat se od negativně převzatých vzorů a postojů a díky tomu spustit jeho osobní růst. Tato metoda člověku pomáhá lépe poznat sám sebe, zobrazuje jedinci jeho místo v systému, pomáhá mu vyrovnat se s touto pozicí a pochopit své psychologické kořeny.

- „Sochání“

Sochání je založeno na psychodramatu a slouží jako metoda využívající vizuální a prostorové znázornění rodinných vztahů a odkrytí hierarchie rodinného systému. Na rozdíl od konstelací, zde jedinci zastupují sami sebe. Odkrývají se reálné pocity členů rodiny a jejich vzájemné vztahy. Je to rychlý způsob, jak vyjádřit rodinná pravidla a individuální rozdíly či podobnosti.

Satirová zjistila, že „sochání“ umožňuje lidem podívat se na sebe a svůj rodinný systém zvnějšku, a lépe tak pochopit jeho fungování.

„Sochání“ je způsob, jak sebe a ostatní informovat o svých vnitřních pocitech. Postavením v prostoru vyjadřují členové rodiny svoje očekávání, vnímání, pocity, přání a i to, kým jsou. To umožňuje klientovi sdělit, jak moc si v systému připadal zanedbávaný. „Sochání“ dále odkrývá způsob komunikace rodiny, vývoj rodinného cyklu a jeho fáze, mezigenerační sepětí, pocity vyloučení, odsouzení a sounáležitosti.

Narozdíl od Satirové Hellinger využívá svou metodu konstelací k odkrytí systemických zápletek, nikoli pouze k odkrytí vztahů mezi členy rodiny.

2.2. Rodinné konstelace podle Berta Hellingera

Systemické konstelace jsou dnes oblíbenou metodou, jak se podívat na to, kde leží příčina problémů a jak získat důležitý návod k jejich řešení. Vše, co je možno chápat jako systém, lze konstelovat.

Zakladatelem této metody byl německý psychoterapeut Bert Hellinger, narozený v roce 1925. Studoval filosofii, teologii a pedagogiku. Několik let strávil v misionářském katolickém řádu v Africe. Po návratu do Evropy studoval psychoanalýzu, rodinnou terapii, ericksonovskou hypnózu, neurolingvistické programování a další přístupy. Následně vytvořil vlastní směr rodinné systemické terapie. Hellinger zjistil, jak lze této metody použít k identifikaci toho, co lze udělat a jak použít reakce představitelů k modifikaci rodinné dynamiky takovým způsobem, aby bylo možno obnovit skryté řády lásky. Svým postojem k lásce, životu a osudu člověka přesahuje hranice svého oboru (Simon, 2008).

Rodinné konstelace podle Berta Hellingera jsou jednou z cest, jejichž pomocí lze najít odpovědi na otázky a východiska z problémů, které nás sužují, a které nám znesnadňují život v partnerském vztahu, v rodině či ve škole. Všechna tato "prostředí" jsou "obsazena" lidmi, k nimž se svými vztahy a vazbami neoddělitelně patříme. Jsme články těchto systémů. Nebo chcete-li, hrajeme uvnitř těchto společenství určité role. Některé z nich se nám nemusí líbit, a přesto s tím zdánlivě nedokážeme sami nic udělat.

Rodinné konstelace jsou vynikající příležitostí, jak tyto systémy rozkrýt a podívat se, kde se stala chyba. Jejich prostřednictvím můžeme najít zranění, chybějící články a převzaté role, které nám způsobují potíže. A co je nejdůležitější, pomocí rodinných konstelací je možné tyto chyby pokojnou cestou napravovat. Výjimkou nejsou ani konstelace firmy nebo zdravotního stavu, neboť i zde nacházíme velký vliv nevědomých sil, které mohou způsobovat zkázu. I tady je totiž možné konstelovat části, které s tím souvisí a dojít k uvolnění situace.

Systemické konstelace a přístupy:

rodinné - rozestavení členů rodiny, dětí, rodičů, prarodičů a dalších blízkých pomocí zástupců

individuální - klient přechází z jedné role do druhé pod vedením kouče

pohyby duše - klient stojí ve své konstelaci sám a pracuje se s ním pomocí jemných informací a případně osvobozujících vět či slov, které působí jako mantry

podnikové - pomocí zástupců je rozestaven systém podniku, organizace, společnosti, firmy

šamanské - kromě běžných metod se rozestaví i další abstraktní nebo duchovní pojmy a principy

archetypální - rozestavují se do konstelace naše vnitřní archetypy

voice dialogue - pracuje se s našimi vnitřními hlasy

astrohry - rozestavení planet konkrétního horoskopu vede k pochopení naší vnitřní konstituce

kineziologické konstelace - využití kineziologického svalového testu při současném rozestavení, odblokování emocionálního stresu

transakční konstelace - rozestavení vede k přímému náhledu na hry, které sami se sebou hrajeme

ženské konstelace - pracuje se pouze se ženami, takže je možné řešit ženská témata, která jdou do velké hloubky

mužské konstelace - podobně jako u žen, pracuje se pouze s mužskými představiteli, kteří představují všechny role, takže zažijí hloubku svého mužství

politické konstelace - rozestavují se velké celky, národy, politické systémy

systemický koučink - vedení klienta v průběhu celého řešení jeho zakázky pomocí systemického přístupu ¹

¹ Tušková, Zdeňka. *Systemické konstelace* [online]. 2008, poslední změna 4. 11. 2009 [cit. 2009-11-13]. Dostupný z WWW: <<http://www.konstelace.eu/cz/o-metode.html>>.

2.3. Obecné otázky k rodinným konstelacím

Co jsou konstelace?

Je to metoda, při které se lze podívat na systém klienta a odhalit v něm, kde se stala chyba. Každý člověk má svůj rodinný systém, který tvoří jeho rodiče, sourozenci, tety, strýčci, sestřenice a bratřenci, ale i prarodiče, jejich sourozenci a jejich rodiče. Takto lze postupovat i několik generací dozadu. My však nepatříme pouze do rodinného systému, jsme zapleteni do systému škol, tříd, firem, zájmových kroužků a mnoho jiných. Podle toho také existují různé konstelace: rodinné, partnerské, firemní, školní apod.

Jak postavit konstelaci?

Před konstelací je důležité zjistit si o své rodině některá fakta. Pro konstelaci jsou důležití sourozenci (vlastní i nevlastní, zemřelí nebo mrtvě narození), rodiče (vlastní i nevlastní, zesnulí, popřípadě jejich významní partneři), prarodiče (vlastní, nevlastní, zesnulí, jejich významní partneři, někdy jsou potřeba i jejich sourozenci), sourozenci rodičů (vlastní, nevlastní, zesnulí, jejich děti) (Hellinger, 2007).

Důležitými událostmi jsou: rozvody, závažné tělesné nebo duševní nemoci, potraty, předčasná úmrtí, tragické nehody, sebevraždy, rodinná tajemství, členové vyloučení ze systému, emigrace, válka, důležité předmanželské vztahy, adopce, mimomanželské děti, oběti či pachatelé trestných činů, sexuální zneužití, alkoholismus a další (Simon, 2008).

Toto všechno jsou relevantní fakta, se kterými lze velmi dobře pracovat, a které nám pomohou sestavit konstelaci bez toho, aniž bychom si předem vytvářeli na klienta a jeho systém vlastní názor. Informace typu : „Moje maminka byla moc hodná, starostlivá a otec byl neschopný budižkničemu, který ji jen zneužíval....“ nás nezajímají, protože v nás vytváří vnitřní předobraz klientovy rodiny a to by nás mohlo negativním způsobem ovlivnit.

Před samotným stavěním je důležité, aby si dotyčný promyslel, co ho trápí, a co chce z konstelace získat. Formulaci konkrétního problému říkáme „zakázka“. Formulace problému do vět umožní jednotlivci důkladně se nad situací zamyslet a ukazuje se, že už samotné stanovení zakázky, může mít pro člověka přínos.

Mnoho lidí se konstelací bojí a nevěří, že v systému vnitřní síly pracují. Nebo mají strach, co se z jejich rodinného systému odkryje a jak se pak budou vyrovnávat se svými pocity. Tyto obavy jsou normální a pro konstelaci mnohdy přínosné. Často

svědčí o tom, že celou situaci bereme vážně. Pokud je náš strach ovšem příliš velký, nebo se nám do konstelací nechce, je lepší nestavět a počkat, až budeme připraveni (Simon, 2008).

Průběh konstelace

Nejprve člověk, který by si chtěl postavit konstelaci, vybere zástupce za sebe a členy své původní rodiny, a ty rozestaví podle svého uvážení v dané vzdálenosti od sebe. Sám se pak posadí na pohodlné místo tak, aby na rozestavěný systém dobře viděl. Klient do konstelace, pokud ho terapeut nevyzve, nezasahuje. Nechá systém na sebe pouze působit. Proto by měl k němu přistupovat otevřeně, bez hodnocení a předsudků. Zástupci by se s klientem neměli příliš dobře znát, aby do systému nevstupovali s nějakými předsudky nebo aby se nesnažili své pocity ovlivňovat podle toho, jak vnímají rodinnou skutečnost dotyčného.

Dále již jen zástupci na sebe nechají působit vnitřní síly systému a na základě vnitřního hlasu, puzení a pocitů se v systému pohybují. Do toho může vstupovat terapeut, který konstelaci a změny v ní sleduje zvenčí. Obvykle zasahuje, aby se ptal zástupců, jak se cítí, popřípadě co by si přáli udělat nebo kam by se chtěli přemístit. Zasahuje také, pokud se odkryla doposud neznámá skutečnost, na kterou je potřeba upozornit nebo ji vysvětlit.

Každá role zástupce v daném systému člověku něco přináší. Může nás ovlivnit pozitivně i negativně. Důležité je toto ovlivnění dobře zpracovat a vzít si z toho jen to, co je pro nás užitečné. Po ukončení konstelace nesmíme zapomenout vystoupit z role. Hellinger (2008) doporučuje krátké protažení, jít se napít, „oklepat se“ apod. Pokud by se stalo, že v nás zůstalo „něco“ z role a my dané pocity neumíme zpracovat, je nejlepší spojit se s terapeutem a domluvit se na osobní konzultaci.

Pro koho jsou konstelace určeny

Konstelace lze obecně doporučit každému, kdo chce pracovat na sobě a svém životě. Výhodou konstelací je rychlost, s jakou je možno zjistit příčinu problému a zároveň silný prožitek, který ovlivňuje všechny v systému a odkrývá skryté roviny. Považuji za velmi důležité upozornit na to, že v systému lze změnit jen sám sebe. Nemí možné stavět systém, protože vím, že má dotyčný problém a já bych mu ho chtěla

pomoci vyřešit. Konstelaci lze stavět jen s tím, koho se problém bezprostředně týká. To, že se změna může projevit i na ostatních účastnících je jen pozitivní vedlejší účinek.

Konstelace jsou velice užitečné a přínosné, ale nemusí každému vyhovovat. Někdy je mnohem lepší využít jiné metody či způsobu terapie. Proto je vždy přínosnější své požadavky, očekávání a problémy předem s terapeutem prokonzultovat.

Pro konkrétní představu uvádím několik případů, ve kterých se konstelace nedoporučují:

- tomu, kdo je v akutní krizi a očekává nebo potřebuje rychlé řešení
- tomu, kdo je fyzicky nebo emočně oslabený
- tomu, kdo je psychicky vážně nemocný
- tomu, kdo má zkreslené vnímání reality – kvůli drogám, alkoholu či psychóze
- tomu, kdo potřebuje téma dlouhodobě zpracovávat verbálně, (Simon, 2008, s. 23.)

Odlišnosti konstelací

První odlišností konstelací je to, že se zakázka staví jen jednou. V ní se odkryje příčina, která způsobila problém a pomocí vhledu a porozumění se navodí atmosféra klidu a smíření. To ovšem neznamená, že by se na problému dále nedalo jinou metodou pracovat. Též lze systém stavět několikrát, ale s tím rozdílem, že se mění podstata toho, co chceme řešit, tedy zakázka.

„V konstelacích si můžeme postavit rodinu, aniž bychom řešily nějaký zjevný problém, v tom se liší od rodinné terapie. Kromě důležitých objektivních informací se téměř nemluví o sobě a nepopisují se druzí – v tom se liší od klasických terapií. Představitelé v rolích nic nepřehrávají, nemají své role předem definované, to znamená, že vlastně ani nevědí, co by měli „hrát“ – v tom se liší od psychodramatu a hraní rolí.“ (Simon, 2008, s. 57)

Podle Simona lze také konstelace slučovat i s jinými terapeutickými postupy. Konstelace mohou velmi urychlit nebo obohatit psychoterapeutický proces, ale na druhou stranu v psychoterapii se člověk může zabývat svými tématy mnohem detailněji a více je rozpracovat ve vztahu ke svému dosavadnímu životu. Překážkou by mohl být buď lektor neuznávající psychoterapii nebo psychoterapeut neuznávající konstelace.

2.4. Jak fungují systémy

S historií své rodiny jsme spojeni mnohem více, než si většina z nás připouští. Mezi rodiči vzniká pouto. Rodič zůstane rodičem, i když se rodiče jako partneři rozejdou. Podle Pavelčáka (2008) pouto vzniká mezi rodiči a dětmi, a to vždy, i když například otec o svém rodičovství neví. Děje se tak na základě pokrevní vazby. Pouto vzniká také s lidmi, se kterými nás pojí nějaká silná událost nebo zážitek. Tito lidé k nám také navždy patří.

Prekopová (2001) tvrdí, že v rodině se člověk musí dokázat spolehnout na bezpreferenční lásku. To znamená, že žena musí vědět, že ji muž miluje, i když ráda hodně nakupuje nebo přibrala pár kilo. Muž musí vědět o lásce své manželky, která ho miluje, i když on nevynechá ani jeden fotbalový přenos a často pracuje pozdě do noci. Dítě musí vědět, že je milováno, ačkoli celou noc prokřičelo, popralo se sourozenci, přineslo špatnou známku nebo přišlo domů s tetováním. Milovat bez výhrad ale neznamená, že o všech manželových nedostacích a o nedostacích dětí nikomu neřeknu a budu tiše trpět. Naopak: je důležité jim sdělit, co mi na nich vadí, a co všechno obětuji, abych vedle nich mohla normálně žít. Nemusí se nutně měnit, jen je důležité, aby si uvědomili, že se každý z nás pro společný harmonický život musí něčeho vzdát. A měli by vědět, že je jako matka miluji, i když se na ně zlobím.

Děti své rodiče na hluboké úrovni milují, ať to navenek vypadá, jak chce. Nemohou jinak. Jejich dětská láska je slepá a sobecká. Proto jsou „ochotné“ z lásky přebírat odpovědnost za to, co se jim a jejich rodině děje. Podle Hellingera (2008) to dělají nevědomě a z lásky, aby ten, komu se stalo něco špatného, nemusel trpět. Myslí si totiž, že když se o problém postarají tím, že ho převezmou na sebe, bude to, jako by problém neexistoval. To je omyl. Ve výsledku vzniká nerovnováha se všemi důsledky pro celý systém a s dalšími následky pro budoucí rodinný systém dítěte.

Dítě je tvořeno polovinou z táty a polovinou z mámy, a tím má v sobě celou mámu a celého tátu i jejich celou historii. Tátovy hodnoty jsou jiné než hodnoty mámy. Z toho vzniká základní konflikt mezi rodiči: podle koho se, co bude dělat (Pavelčák, 2008).

Pro ujasnění uvádím příklad. V otcově rodině se nádobí po umytí vždy nechalo okapat. V matčině rodině se po umytí nádobí vždy otřelo dosucha a následně uklidilo. Když má dojít na mytí nádobí vždy začne spor o nádobí. Každý z rodičů si prosazuje

svůj způsob sušení. Výsledkem této „války“ jsou jen ztráty a děti vůbec nechápou, proč se kvůli tomu rodiče hádají. Pokud chcete mít umyté nádobí, je lepší válku nevést a nechat dotyčného, který začal umývat, ať vše udělá po svém. Pro udržení klidu v rodině je nutné respektovat existenci odlišností a to, že tyto odlišnosti přináší konflikty v rodině, ve škole i jinde.

2.4.1. Hranice

Svoboda a láska jsou nejvyšší lidské hodnoty, které k sobě neodmyslitelně patří. Teprve když ostatní miluji stejně jako sebe, jsem ochoten se v jejich prospěch něčeho vzdát. Podle pravidla: „Svoboda jednoho končí tam, kde začíná svoboda druhého“ poznám, kam až mohu zajít, tedy jak široké jsou mé hranice. Až ve chvíli, kdy budu šíři těchto hranic respektovat, lze očekávat, že se ostatní ke mně budou chovat stejně. Hranice rodiny určují rodiče. Hranice pro dítě znamená, v kolik hodin vstává a chodí spát, že venku může být jen do 20h, nesmí kouřit, musí chodit do školy apod. Tento svůj vnitřní řád dítě porovnává s řádem vnějším a na základě toho, jak moc se od sebe liší, se dítě snaží hranice posunout (Prekop, 2001).

Je jasné, že na nastavení hranic by se rodiče měli společně domluvit. Pokud by každý nastavoval jiné hranice, bylo by to pro dítě matoucí a zbytečně by v rodině vznikaly rozbroje. Dítě by pak přijímalo tu hranici, která by pro něj v danou chvíli byla výhodnější, a tím by hrozilo narušení rodinného systému.

Rodiče intuitivně posouvají hranice podle toho, jak se dítě vyvíjí a postupně roste. To znamená, že dítěti více věcí dovolí (může chodit na diskotéky, být venku do půlnoci apod.). Tím se dítěti zvětšuje osobní svoboda a prostor. V rámci růstu, každé dítě hranice atakuje a někdy se stane, že je překročí. Pokud na to rodiče nereagují dítě přebírá velení do svých rukou a je nyní tím, podle koho budou platit daná pravidla. Pokud toto velení začne rodičům později vadit, snaží se dítě o jeho postavení připravit, to se ale nabyté moci odmítá vzdát. V tuto chvíli je nejlepší posílit rodičovská pravidla a stát si za nimi (Pavelčák, 2008).

2.4.2. Láska a řád

Mnozí lidé si myslí, že když dostatečně milují, uvede se vše do řádu samo. Mnozí rodiče si například myslí, že stačí děti jen dostatečně milovat a ony se vyvinou tak, jak si přesně představují. Pak je mnoho rodičů překvapeno nebo zklamáno, když se všechno nepovede tak, jak si přáli a netuší, kde se stala chyba. Z toho vyplývá, že láska samotná nestačí. Řád je totiž předpokladem lásky (Hellinger, 2008).

1. Prvním řádem lásky je muž a žena, kteří jsou si rovni rodem.
2. Druhým řádem lásky je, že dávání a přijímání musí být v rovnováze (viz dále vztah Rodič - dítě)
3. Respekt vůči svým rodičům – žena, která si myslí, že je lepší než její matka, nemá respekt k mužům. Muže nechápe a příliš je nepotřebuje. Tím, že se povyšuje nad svou matku, říká, že by ona byla lepší ženou pro svého otce. Svého muže si tedy již našla a jiného nepotřebuje. Stejně to mají muži. Pokud opovrhují svým otcem, staví se v systému na jeho místo, tím si ženu již vybrali a jinou už nehledají. Řešení je jak pro muže, tak pro ženy stejné. Musí uznat, že jejich matka nebo otec jsou pro druhého rodiče tím nejlepším možným partnerem a pro ně jsou tím nejlepším možným rodičem. Pak se síly v systému vyrovnají. Matka se stane opět tou větší a dcera tou menší, tak to má být. Dítě to musí respektovat. Kdyby si „maminčin chlapeček“ vzal „tatínkovu holčičku“ neměli by pro sebe dostatek respektu a jejich vztah by byl narušen.

2.4.3. Svědomí

„Svědomí je instinktivní orgán vnímání. Svědomí můžeme přirovnat ke smyslu pro rovnováhu. Ten je také instinktivním orgánem vnímání, s jeho pomocí okamžitě zjistíme, zda jsme či nejsme v rovnováze. Podobně pomocí svědomí registrujeme, zda ještě smíme náležet ke skupině či nikoliv.“ (Hellinger, 2008, s. 55)

Svědomí nás váže k určité skupině, která je důležitá pro naše přežití. Neváže nás ovšem jen k jedné konkrétní skupině, ale i k ostatním skupinám, do kterých chceme patřit.

2.4.3.1. Dobré a špatné svědomí

Naše svědomí cítíme jako dobré a špatné, tedy jako vinu a nevinu.

To souvisí se skupinami, do kterých patříme (rodina, třída, zaměstnání apod.). Podvědomě víme, co máme dělat, abychom do příslušné skupiny patřili. Pokud se tedy chováme tak, jak daná skupina vyžaduje, máme čisté svědomí. Pokud bychom ale udělal něco proti „pravidlům“ skupiny, budeme mít špatné svědomí, protože se budeme bát následků svého činu a možného vyhoštění ze skupiny. Dobré a špatné svědomí pociťujeme v různých skupinách různě. Pociťujeme je různě dokonce i u různých osob, proto máme jiné svědomí u otce i matky a jiné svědomí ve škole a doma (Hellinger, 2008).

Díky svědomí rozlišujeme ty skupiny nebo lidi, ke kterým chceme nebo nechceme patřit. Poznává se to podle toho, že hájím zájmy a pravidla těch skupin nebo lidí, k nimž chci patřit, oproti tomu nemusím akceptovat pravidla těch lidí či skupin, ke kterým patřit nechci. V interakci s ostatními to znamená, že když se sejdou dva, kteří urputně hájí zájmy jiných nebo protikladných skupin, vznikají konflikty.

2.4.3.2. Osobní a kolektivní svědomí

Osobní svědomí

Osobní svědomí je vnitřní instance sloužící k tomu, aby skupina držela pohromadě. Je to jakýsi orgán, který zajišťuje příslušnost k dané skupině, a tím i přežití skupiny. Tedy tento orgán člověku jasně říká, kdy je v nebezpečí a hrozí mu ztráta sounáležitosti se skupinou. Zabezpečuje, aby všichni příslušníci skupiny přijali pravidla za vlastní, aby se s nimi identifikovali a aby je chápali jako něco velmi osobního. Kdyby jednotlivci

ztratil sounáležitost se skupinou nemohl by přežít, ani by nemohl být člověkem. Z toho tedy vyplývá, že se svědomí stará jak o jednotlivce, tak o skupinu. Hlídá, aby jedinec dodržoval daná pravidla a nemusel být ze skupiny vyloučen, neboť vylučování jedinců skupinu oslabuje a bez nich by skupina nemohla existovat. Primární skupinou je rodina. K ní je vazba svědomí nejsilnější. Poskytuje nám zázemí, péči, učíme se v ní základní vzorce chování, proto se na ni můžeme spolehnout. Bez ní by z nás nebyli lidé (Nelles, 2004).

Jednoduše řečeno, pokud všichni děláme, co se má, máme všichni čisté svědomí. Když někomu začne být ve skupině, kde se všichni chovají vzorně, těsně, udělá něco, co se nemá (bude agresivní, nebude chodit do školy, začne brát drogy), pak následně bude mít výčitky svědomí. Jít proti skupině a jednou za čas udělat něco, co se nemá je normální. Rozšiřuje se tak prostor pro život. Je ovšem důležité smířit se s tím, že jsem to já, kdo jde proti skupině, tedy dělám něco jinak, a přijmout to jako fakt (Pavelčák, 2008).

Kolektivní svědomí

Kolektivní svědomí nenáleží jednotlivci, ale skupině. V první řadě náleží nukleární rodině, zde je nejsilnější. Dále širší rodině, rodu a jiným zájmovým, školním skupinám apod. Kolektivní svědomí tedy hlídá celý systém.

Stará se o to, aby nikdo nebyl ze systému vyloučen. Každý, kdo jednou přináležel do systému v něm zůstává napořád. Rovněž sem patří každý, s kým byla vytvořena nová vazba (a s ním vše, co s sebou tato osoba přinesla ze své rodiny) (Nelles, 2004).

„Jestliže byl někdo vyloučen nebo vytlačen pod vlivem osobního svědomí (když něco udělal, nebo se mu něco stalo), tak se kolektivní svědomí postará o to, aby se na tuto osobu nezapomnělo.“ (Pavelčák, 2008, s. 23).

Tento vyloučený bude zastoupen svými potomky nebo někým ze systému. Tedy, pokud by nějaká žena porodila mrtvé dítě nebo by dítě po pár týdnech zemřelo a ona by mu ve svém životě nedala prostor. To znamená, že by o něm nemluvila a chovala by se jakoby nikdy neexistovalo, pak by s největší pravděpodobností mělo nějaké problémy její následující dítě, anebo děti jejích dětí. Pokud by ještě žena, jak popisuje Hellinger (2006), svému dalšímu dítěti dala jméno, které bylo určeno pro předchozí mrtvé dítě, pak by to mělo pro živého potomka těžké následky. Je důležité každého člena systému

náležitě uznat a dát mu jeho místo. Kolektivní svědomí tedy uchovává události, které se skupině staly. Především ty špatné, které mají tendenci být zapomínány nebo vytěšňovány. To má však negativní následky pro růst celé skupiny. Proto se tyto události vrací a znovu objevují u dalších generací. Chtějí být totiž přijaty a akceptovány (Nelles, 2004).

2.4.4. Vztah rodič – rodič, muž – žena

Muži a ženy si navzájem příliš nerozumí. Když se potkají, je to pro ně vzrušující moment, protože potkali něco, co sami nemají, čemu nerozumí a také něco, co potřebují. Oba jsou utváření přítomností toho druhého. Vzájemně se doplňují a to i přesto, že si nerozumí, proto zůstává ve vztahu celý život mírné napětí. V momentě jejich setkání se oba musí vzdát svého přesvědčení, že jsou úplnými lidmi. Když se tak stane, projeví si vzájemně úctu a stanou se pokornými. Tím se obohatí a může dojít k osobnímu růstu. Růst znamená, že se vzdám své převahy nad druhým a přijmu od něj, co jsem doposud neměl (Hellinger, 2008).

Každý vztah začíná romantickou láskou. Je to láska, ve které, jak se říká, nosí oba růžové brýle a nevnímají své okolí ani historii svých rodin. Není však možné romantickou lásku udržet celý život, protože pravidla našich systémů se dříve, či později střetnou. Pokud by některý z partnerů měl něco nevyřešeného ve svém systému, přenáší tyto problémy do vztahu. Pokud byl například někdo v systému ženy vyloučen, bude pravděpodobně tato žena hledat partnera, který jí a její rodině pomůže tento problém vyřešit. To samé platí i obráceně. Pokud se takoví partneři setkají a vznikne mezi nimi vztah, pak začínají osudové společenství, ve kterém oba hledají řešení. Jsou-li tato systémová zapletení rozpoznána včas, pak se dá pro oba najít vhodné řešení a oni budou moci bez problémů ve vztahu pokračovat (tamtéž).

Z výše uvedeného je jasné, že většina z nás často zapomíná na to, že pochází z určité rodiny, která ho ovlivňuje. Každý z nás má své rodiče a předky a v každé rodině se odehrálo něco jiného. Tyto skutečnosti se promítají do našich dalších vztahů. Když se k tomu přidá, že jeden z nich nebo dokonce oba žili předtím v nějakém pevném svazku a z těchto vztahů mají děti, svazuje je tato minulost rozmanitým způsobem. Tato minulost je váže k dětem a také k otci nebo matce těchto dětí. Musíme vycházet z toho, že každý v těchto vazbách jistým způsobem chce a musí zůstat. Nikdo nesmí v novém

vztahu očekávat od druhého, že se těchto vazeb vzdá. Tím by totiž po něm požadoval vzdát se svých kořenů a své historie, což by pro vztah mělo neblahé následky.

2.4.5. Vztah rodič – dítě

Jedním z hlavních principů v rodinných konstelacích je rovnováha mezi dáváním a bráním. Podle Prokopové (2001) ke vztahu muže a ženy patří to, že muž zůstává mužem a žena ženou. Dávání a brání musí být ve vztahu mezi mužem a ženou vyrovnané. Nejenom mezi sebou, ale při každé maličkosti musí „dávat“ a „brát“ být v dynamické rovnováze. Ve vztahu rodič - dítě to však neplatí. Dítě nikdy rodičům nemůže vrátit, kolik od nich dostalo. Rodiče mu dali život, bez nich by neexistoval. Zachování rovnováhy spočívá v tom, že se dítě stane rodičem a dává zase svým dětem.

Prekopová (2001) dále tvrdí, že kdo nemiluje svého otce a svou matku, nemůže mít rád ani sám sebe. Problémem je, že někteří rodiče ve své lásce dávají dítěti vše, co mohou a své dítě povyšují na svoji úroveň. To znamená, že se s ním snaží být dobří přátelé. Důležité je, aby rodič přijal fakt, že nestojí na stejné úrovni jako jeho dítě. Nejsou ani rovnoprávní. Práva může dostat ten, který přebírá zodpovědnost. K tomu jsou povoláni především rodiče. Když rodiče zachází s dětmi jako se sobě rovnými partnery, znamená to, že se snižují na jejich úroveň, a tak se stávají dětmi. Dítě se naproti tomu musí pozvednout na úroveň rodičů, o které se nyní musí starat jako dospělý.

K tomu, aby se rodič nesnižoval na úroveň dětí, Satirová (2007) doporučuje, aby si rodiče vzájemně projevovali lásku a respekt. A když oba ještě dávají dítěti najevo, že ho považují za jedinečnou bytost a demonstrují před ním svůj uspokojivý vztah, může pak dítě zůstat v rovnovážné pozici, pod svými rodiči, stejně blízko oběma. Cítí se tak spokojené a šťastné. Pokud jsou v rodině hádky nutí dítě dětská slepá láska, aby se v systému dalo do pohybu a vydalo se k tomu, kdo v rodinných válkách trpí. Podle Pavelčáka (2008) to má za následek oslabení systému, protože si dítě nemůže vzít od rodičů, co potřebuje. Velmi často se pak v konstelacích ukáže, že situace v systému je zcela odlišná, než jak ji vnímalo dítě. Dítě může ovšem přijmout oba své rodiče, bez ohledu na to, jaké spory mezi sebou mají. O tom ale děti nic neví a mnohdy ani rodiče ne. Pak se může narušit systém a pokud máme v dospělosti podobné problémy jako naši rodiče, máme za to, že právě oni jsou příčinou našeho životního nezdaru.

Problémem ale je, že člověk roste na odporu a na chybách svých rodičů a také na tom, co těžkého v dětství musel překonávat. „Vzdálení hodnocení, zda je to škoda, je to především šance, s níž rosteme a získáváme sílu pro skutečný život. Jak asi žije dítě, které mělo ideální život? Ví něco o skutečném životě? Je takové dítě vůbec zralé pro partnerský život?“ (Hellinger, 2000, s. 18).

V životě nastanou i situace, kdy děti „testují“ své rodiče tím, že říkají: „...Ty jsi lepší než maminka/tatínek.“ Ve skutečnosti ověřují, co si vlastně o sobě rodiče myslí. Dítě se ptá, zda je otec pro matku tím nejlepším partnerem a naopak. To také znamená, jestli je dítě, které je tvořeno polovinou otce, pro matku dost dobré. Rodiče mnohdy nevědí, jak na to reagovat a poznámek dítěte si nevšímají. Také mohou říct o své druhé polovičce něco špatného, což bude mít za následek pohyb dítěte v systému. Přitom řešení je jednoduché. Říct něco na obhajobu svého muže: „Tvůj otec je pro mě tím nejlepším mužem na světě.“ „Opovaž se někdy říct něco ošklivého proti tvému otci.“ Rodič tím sice přijde o své výsadní postavení, ale dítě bude moci zůstat dítětem a nebude muset pečovat o některého z rodičů (Pavelčák, 2008).

Podobné je to i v rodinách, kde se rodiče rozvádějí. Rozvod je pro všechny nesnesitelnou dobou plnou nejistoty, napětí a nenávisti. Pro dítě to znamená opak bezpečí. Rozvod nepředstavuje jednorázovou záležitost, naopak. Dítě je dlouhodobě vystaveno citové zkoušce (Prekop, Schweizerová, 1993). Jediné možné řešení takové situace, při které může dítě zůstat dítětem, je, že se rodiče i přes své odloučení ctí a dovolují dítěti to samé. Dítěti dělá dobře, když mu matka řekne: „Mám radost z toho, že miluješ svého otce a rád ho navštěvuješ. Budu jen ráda, když jednou budeš takový jako on. Ctím tvého otce v tobě...“ Podobná slova chce dítě slyšet i od otce, když mluví o matce. Teprve potom může ctít své rodiče a prospívat i přes jejich rozvod (Prekop, 2001).

2.4.6. Pohyby dítěte v rodinném systému

Pohyby dítěte nejlépe popisuje Mgr. Pavelčák (2008).

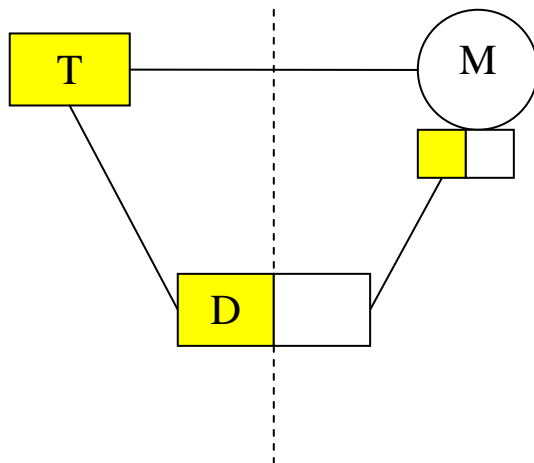
2.4.6.1. Maminčin chlapeček/ holčička

S tímto modelem se můžeme setkat, když matka má pocit, že je ve vztahu s otcem obětí a dítě její pohled přijme za svůj. Otec není pro matku „dost dobrý“ nebo z nějakého důvodu není ve své síle (například je dlouhodobě nemocný). Dítě je pak v nerovnováze a je nuceno postavit se na stranu matky. Zároveň má tak matku více pod kontrolou, aby mu nikam neodešla. Jakoby říkalo: *„Nikdy nedospěji, ty se o mě budeš starat a já tě také neopustím“*

T= táta

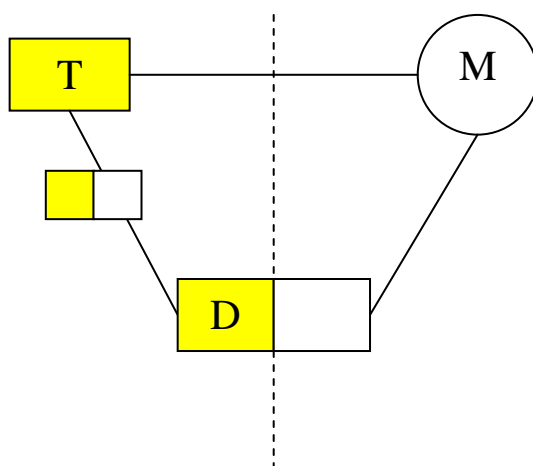
M= matka

D= dítě



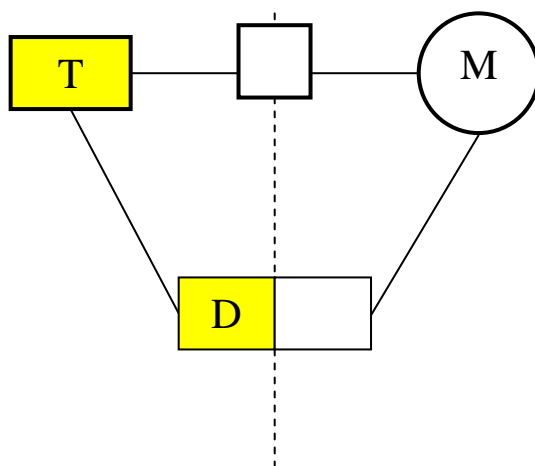
2.4.6.2. Solidární dítě

K této situaci dochází, když je matka silná, vyčítá něco otci (například pití, nevěru...) a odsuzuje ho. Dítě má pocit, že musí otce chránit. Věta, která zaručeně pošle dítě na otcovu stranu zní: „*Doufám, že nebudeš jako tvůj táta!*“ To je ovšem nebezpečná situace, protože v tuto chvíli může chtít dítě otce napodobit, proto mohou nastat problémy ve škole (šikana, drogy apod.). Jak jsem již zmínila dítě je vždy solidární s tím, kdo je v rodinných válkách odmítán.



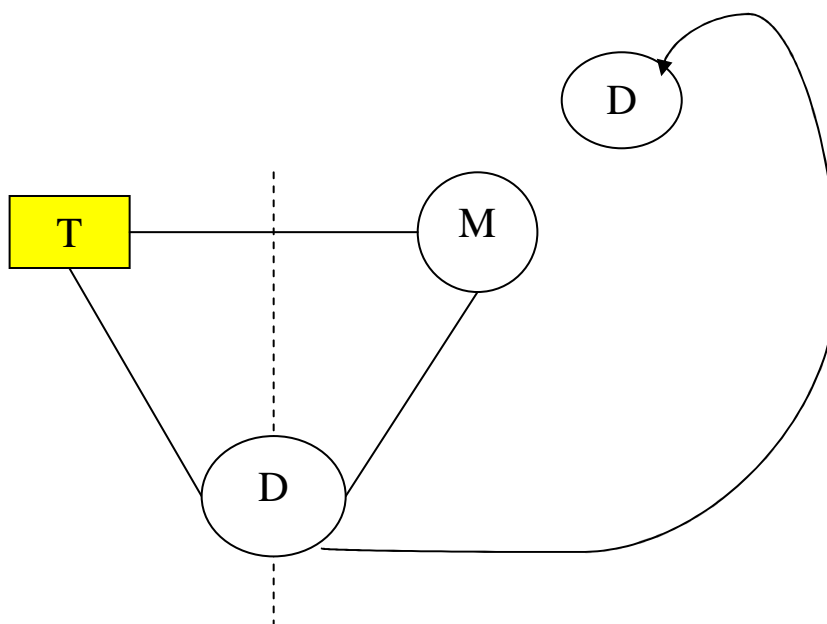
2.4.6.3. Dítě partner (zneužitě dítě)

Tato situace vzniká, když jeden z rodičů chce odejít a neřekne to. Rodiče jsou si citově vzdáleni, a tím mezi nimi vzniká citová propast, tedy prázdné místo. Dítě chce podvědomě rodinu zachránit a toto místo vyplní. To se děje tak, že jednomu rodiči dává to, co mu v partnerství chybí, a o druhého se stará tím, že to za něj druhému poskytuje (sex, starost o domácnost apod.). Za tuto situaci mají odpovědnost oba rodiče. Jeden nese odpovědnost za to, že udělal místo a druhý, že pozici dítěte přijal pro sebe jako partnerskou. Dítě toto dělá z čisté slepé lásky.



2.4.6.4. Dítě – kamarád

První, co si rodič musí uvědomit je to, že se svým dítětem nemůže být nikdy kamarád. Protože by to ve skutečnosti znamenalo tuto pozici. Dítě se automaticky povýší nad rodiče. Převezme tak moc nad systémem a on bude ten, podle koho budou platit pravidla v systému.

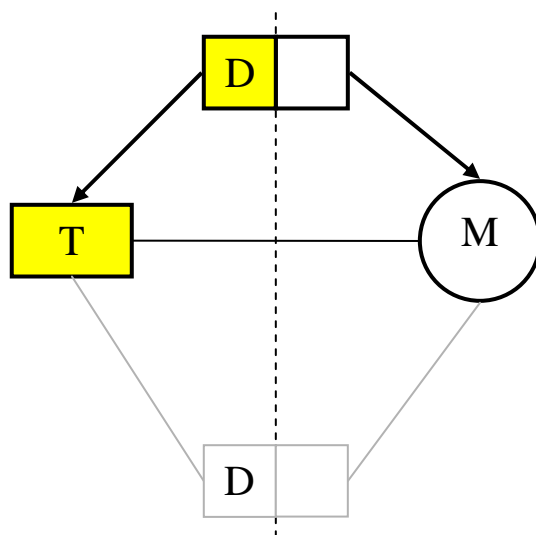


Taková situace je obvyklá, když matka zůstane sama s dcerou, a dcera se o ni stará, jako by ona sama byla její matkou. Tato situace je pro dítě velice tíživá, protože jsou na něj kladeny mnohem vyšší nároky, musí přebírat rodičovskou odpovědnost a ta mu brání chovat se jako dítě.

Tyto dvě předchozí situace se také nazývají parentifikace. Ta může nastat, když rodiče využívají své dítě k tomu, aby uspokojovalo jejich emoční, existenční, někdy i sexuální potřeby, avšak dítě ještě nemá potřebnou zralost, komplexní náhled, perspektivu a odstup, aby tuto zodpovědnost uneslo. Výsledky psychoterapeutických výzkumů naznačují, že dítě na tuto “hru” vždy ochotně přistoupí, proto že své rodiče oddaně miluje.

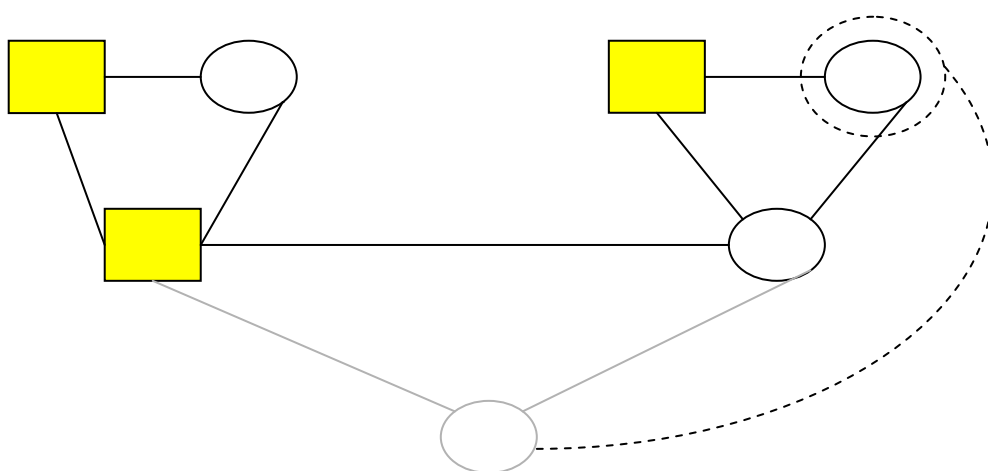
2.4.6.5. Dítě – zachránce rodiny

Tento případ je podobný jako předchozí s tím rozdílem, že dítě zde svou moc využívá k tomu, aby se rodiče nerozešli a rodina zůstala spolu. Takové dítě často onemocní, nebo má problémy ve škole apod. Jakoby říkalo: „*Přeci se nerozejdete, když já jsem nemocný a potřebuji vás*“.



2.4.6.6. Dítě – zástupce

V tomto systému dítě zastupuje nějakou osobu, které nebylo dáno její místo, nebyla uznána jako právoplatný člen nebo na ní bylo zapomněno. Dítě pak může dělat nelogické věci, může být hyperaktivní nebo může mít jiné obtíže, i když se rodiče starají.



2.4.7. Pravidla v systémech

Věci se dějí z nějakého důvodu, v souvislosti s vazbami. Ty se mohou týkat úrovně současných vztahů nebo historických vlivů. Problémy, které se u nás projevují, jsou jen ukazatelem, že v systému je něco špatně. Když po konstelaci vidíme příčiny nebo možná řešení našich problémů, často se neshodují s tím, co jsme si ve skutečnosti mysleli. Obvykle totiž hledáme příčiny na povrchu. Chceme vidět jen ty příčiny, které umíme logicky vysvětlit a pokud se nám odkryjí příčiny hlubší, které sahají za rovinu našeho chápání, jsme zmateni. V tu chvíli můžeme poznanou pravdu buď přijmout jako fakt, nebo si budeme trvat na svém a problému se nezbavíme (Hellinger, 2000).

Bert Hellinger při své práci s konstelacemi popsal obecná pravidla a principy. Pavelčák (2008) k vysvětlení těchto principů použil česká přísloví a pořekadla.

1. Rovnováha

Dávání a brání musí být ve vztahu mezi mužem a ženou vyrovnané. Ve vztahu dítěte a rodiče dávání a brání nemůže být nikdy v rovnovážném vztahu. Něco za něco. Kdo jinému jámu kopá, sám do ní padá. Komu se nelení, tomu se zelení.

2. Sounáležitost

Někam patřím a ten, kdo patří ke mně, ke mně patří navždy. Každý, kdo je přiveden do rodiny, kdo ji spoluutváří nebo je jí utvářen má právo na své místo v systému, tedy právo na uznání a sounáležitost .

Odříkaného chleba největší krajíc. Jaký pán, takový krám. Jablko nepadá daleko od stromu.

3. Pořadí

Vzájemný vztah rodičů je primární a má přednost před vztahem k dětem. První manželství má právo na první místo před manželstvím druhým. Stejně tak prvorozené dítě (i když zamřelo) má nárok na první místo před dítětem druhorozeným.

Nejdřív pán, a potom pes. Co je dovoleno pánovi, není dovoleno kmánovi. Co je moje, není tvoje.

2.5. Situace ve škole

2.5.1. Rodinná situace a učitel

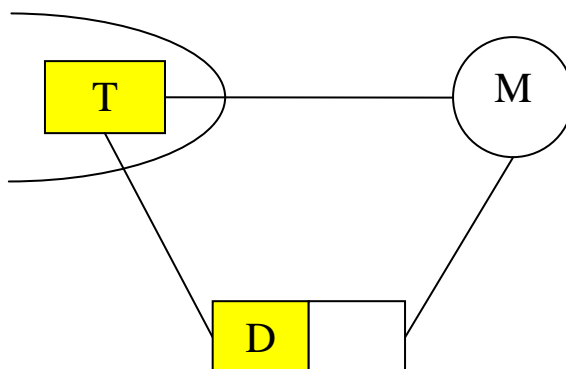
Z pohledu systému je vše, co se ve třídě nebo na škole odehrává, ovlivněno pěti faktory (Pavelčák, 2008):

- Rodinnou situací žáka
- Dynamikou třídy (její historií, postavením ve škole, složením atd.)
- Vlivem učitele (ředitele) a jeho osobní historií
- Hierarchií vztahů na škole, školským systémem
- Historií školy

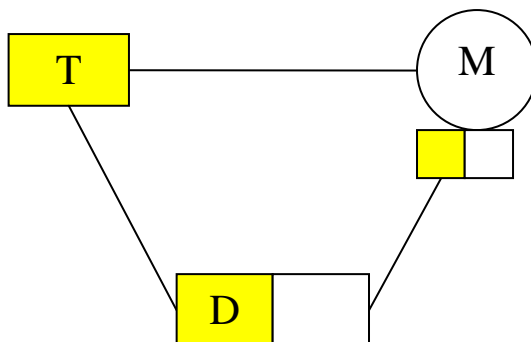
V dnešní době jsou na učitele kladeny vysoké nároky. Učitel musí být odborník v oboru, mít vždy po ruce správné řešení, být na morální výši a často bývá pasován do role opraváře rodinných nedostatků. Někteří učitelé (v dobré víře) se snaží tyto nedostatky napravovat a rodiny tmelit i přesto, že sami mají problémy ve své rodině. Tím ale rodinnou situaci žáka jen stíží.

Pro lepší pochopení situace, do které učitel nešťastně zasahuje, uvádím příklad nazvaný I. Pavelčákem „Otec na odchodu“.

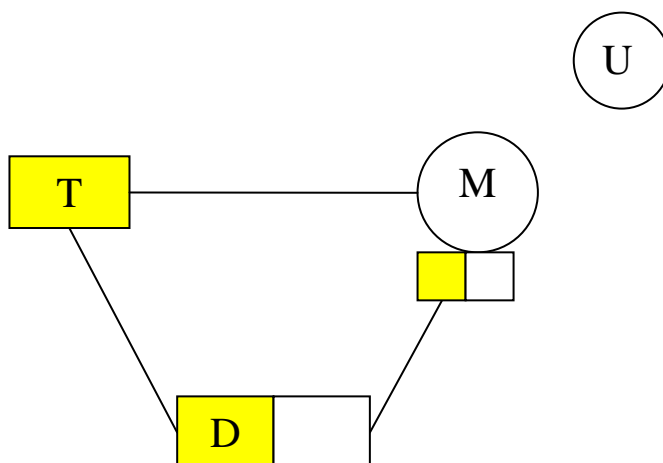
Pavelčák sestavuje systém a pozve zástupce, aby se vžili do rolí rodičů a dítěte. Rodiče stojí vedle sebe a dítě proti nim. Instrukce zní: otec je na odchodu z rodiny, chce odejít. Důvod odchodu není podstatný. Téměř ihned po instrukci odstupuje otec od matky a matka se na něj zoufale dívá, dítě je nešťastné. Zvenčí systému je vidět, že i odcházející otec trpí.



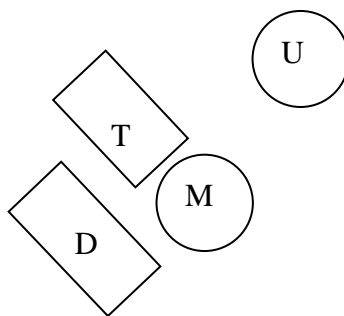
Dítě se po chvíli odhodlá a přichází na stranu matky.



V tento moment je do situace přizvána zástupkyně učitelky. Učitelka si stoupá k matce a dítěti, chce jim pomoci.



To má za následek, že se otec vrací k rodině a stoupá si těsněji k ženě a dítěti, tak, aby je ochránil před učitelkou. I matka se cítí učitelkou ohrožena, dítě si užívá blízkosti rodičů a učitelka ho nezajímá. Učitelka samotná je spokojena, protože otec se vrátil k rodině.



Navenek to vypadá, že se rodina dala zase dohromady. Když se ale učitelka dostatečně vzdálí, otec opět odchází.

Doprovody se stalo toto:

Rodiče již dále spolu nemohli zůstat. Dítě to velice trápilo. Stejně tak matka byla nešťastná. To všechno viděla učitelka a chtěla rodinu zachránit, protože si myslela, že tím celé rodině pomůže. Opak byl pravdou. Ve chvíli kdy se učitelka přiblížila, aby pomohla matce, tedy byla s ní solidární, se k rodině vrátil otec. Ne proto, že by si uvědomil, že chce zase s rodinou být, ale proto, že cítil učitelku jako narušitele systému a jako správný otec přišel systém chránit. Těsná přítomnost rodičů se velice líbila dítěti. Nabylo dojmu, že otec je zpět. I učitelka měla stejný dojem, proto se vzdálila. Tím se situace ustálila, ale problémy mezi rodiči se vrátily a otec rodinu opustil podruhé. To způsobilo rodině mnohem větší bolest, než když otec odcházel poprvé. Učitelka v dobré víře chtěla rodině pomoci a místo toho situaci jen zhoršila. Proto se učitelům vyplatí nezaplétat se do systému jiných a zůstat „jen“ učiteli.

2.5.2. Vytváření školního dne podle M. Franke – Gricksch

Následující kapitola byla sepsána na základě poznatků Marianne Franke-Gricksch, která vychází z učení B. Helingera o síle vazeb na původní rodinu a obohacuje je o poznatky systemické terapie, které také uveřejnila ve své knize „Patříš k nám“ (Shambhala, 2006). Jako jedna z mála do své učitelské praxe tyto poznatky zakomponovala a úspěšně s nimi pracovala. Práci s konstelacemi a systemickou terapií použila na německých školách, zprvu v pátých a šestých třídách s vysokým zastoupením přistěhovalců.

Práce ve třídách

Během školního roku se děti učily o významu úvodních gest, která jsou účinnější než mnohá slova. Jednalo se o úklon, jednoduché poděkování nebo sepnutí rukou s mírným úklonem (tak jak to běžně dělají indické děti). Na začátku každé hodiny děti zpívaly nebo přednášely báseň. Vystupující se vždy před začátkem aktivity lehce uklonil, díky tomu se ve třídách vytvářel pocit vzájemné úcty.

Podobným způsobem M. Franke-Gricksch přistupovala k pozdním příchozům. Když žák přišel do hodiny pozdě, měl přistoupit ke katedře, mírně se uklonit a učitelce sdělit: „*Je mi to líto.*“ Často bylo vidět, že to žák nemyslí upřímně, ale tato věta nastolila přátelskou atmosféru a společně mohli najít větu vhodnější. Například: „*Dnes pro mě nebylo důležité, abych přišel včas.*“ Nebo věta „*Ted' se raději na něco vymlouvám, neboť mě můj pozdní příchod ještě nemrzí.*“ Toto „ještě ne“ se dětem velmi líbilo, když cítily, že mohou upřímně sdělit pravdu a později nalézt lepší řešení situace.

Během hodin matematiky děti soutěžily v rychlosti a přesnosti počítání. Ty, které si byly v počtech nejisté, si měly vzpomenout, kdo se s nimi učí doma a kdo jim dodává pocit jistoty a sebedůvěry. Poté se vedle dítěte přidal odpovídající počet židliček, pro tolik zástupců, kolik jich dané dítě podporovalo a děti díky takovéto vnitřní podpoře začaly lépe počítat.

Pro děti cizinců je důležité, aby udržovaly svůj mateřský jazyk. Někteří rodiče si myslí, že čím rychleji svůj rodný jazyk zapomenou, tím lépe a snáz se naučí jazyk země, ve které žijí. Opak je ale pravdou. Z těchto důvodů nechávala M. Franke-Gricksch děti zpívat národní srbské písně nebo předčítat krátké turecké texty a říkanky.

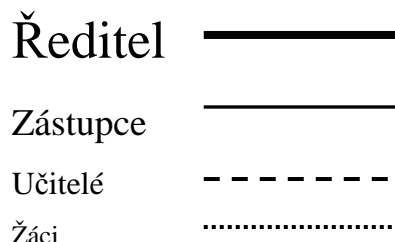
Aby žáci poznali, co se děje, když se hodnoty maximalizují vymyslela M. Franke-Gricksch malou hru. Žáci měli přijít na to, co se stane, když: mi rodiče zvýší kapesné, bude otec více vydělávat, maminka bude více doma. Při této práci děti rychle přijdou na to, jak se hodnoty mění. Například: Kdyby otec více vydělával, tak bych dostal více dárků na Vánoce a jezdili bychom na lepší dovolené, ale otec by musel více pracovat, nebyl by často doma... Na základě tohoto cvičení žáci také zjistí, že když se v rodině něco změní ve prospěch jednoho člena, nemají z toho vždy všichni prospěch a většinou za to někdo z rodiny zaplatí.

Podobné bylo cvičení, kdy se děti dívaly na problém z různých úhlů pohledu. Toto postavení fakt do jiných kontextů vysvětlení vede žáky k zamyšlení nad otázkou pravdy. K tomu M. Franke-Gricksch využívala vyprávění jednoduchých situací. Jak se vyprávění o pobytu na prázdninách změní, když ho bude dítě vyprávět rodičům, sourozenci, kamarádům, sousedovi v lavici apod. Děti záhy přijdou na to, že různorodost vyprávění souvisí s čistým nebo špatným svědomím nebo že se chce člověk dělat před ostatními lepší než ve skutečnosti je.

Na závěr uvádím příklad, jak M. Franke-Gricksch pracovala s drzým chlapcem. Chlapec nechtěl uznat, že napsal nedbale svůj domácí úkol a stále protiargumentoval tím, že je úkol hezky napsaný. V té chvíli mu M. Franke-Gricksch řekla: „*Tady jsem já ta velká, a tedy rozhoduji.*“ Chlapec to nechtěl uznat, a tak mu učitelka navrhl, aby během hodiny stál po jejím boku a dělal to, co ona. Po deseti minutách chlapec řekl: „*Sednu si zase do své lavice.*“ Tím se vrátil mezi své žáky a příští den přinesl řádně napsanou verzi domácího úkolu.

2.5.3. Hierarchie vztahů na škole

Obraz hierarchie vztahů na škole: Nejvýše na škole je ředitel, pak zástupce, učitelé, žáci.



Součástí školního systému jsou, i když nepřímo, rodiče. Bez nich by nebyli žáci a bez žáků by nebyla škola. Každá škola stejně jako rodina si stanovuje svá vlastní specifická pravidla. Bez nich by v systému byl chaos, někdy se pravidla školy shodují s pravidly rodiny a někdy se od sebe odchylují. Partnerství mezi školou a rodinou může fungovat pouze tehdy, když škola bude respektovat pravidla žáků (tedy jejich rodin) a naopak. V každé škole stojí na nejvyšším stupni hierarchie ředitel. Všichni ostatní jsou mu podřízeni. Pokud by ředitel předával některé své povinnosti učitelům nebo by s nimi byl příliš velký kamarád, pak by učitele povyšoval v hierarchii výše než stojí on. Podobně je to s řediteli, kteří drží své žáky na škole, jen proto, že ví, že zajišťují učitelům práci a protože přináší škole vyšší dotace.

Možné situace v hierarchii vztahů:

- Ředitel akceptuje učitele, žáky i jejich rodiče. To přináší rovnováhu a pohodu pro učitele a žáky.
- Ředitel respektuje učitele, ale má despekt k rodičům žáků. To má za následek vyhlášení války rodičům i žákům.
- Učitel nerespektuje rozhodnutí ředitele. Tím se učitel staví mimo tým a na to musí reagovat žáci nebo učitelé.
- Ředitel neuznává jednoho z učitelů. V této situaci dojde k solidaritě některých učitelů s odmítnutým kolegou nebo vznikne válka v týmu. Obojí znamená nedostatek času na děti, děti se o vyřazeného „starají“ aj. (Pavelčák, 2008, s. 45-46.).

2.5.4. Třída a učitel

Třidu tvoří žáci a třídní učitel. Obvykle má třída svou místnost – učebnu. Každá třída je součástí školy. Škola má své hranice, ty jsou určeny školními předpisy, ředitelem a učiteli. To je prostor školy.

Každý z žáků i učitelů, jak jsem již několikrát zmínila, si do školy a do tříd přináší svůj systém. Tyto systémy se navzájem střetávají a pro děti je těžké se v takové situaci orientovat. Pro dítě je velmi motivující a přínosné, když normy rodinného systému částečně odpovídají normám ve třídě. Pak se dítěti ve třídě vede a připadá si tu jako doma. Pokud se ale normy třídy a rodiny od sebe extrémně liší, je pro dítě velmi těžké ve třídě obstát. Dítě je zmatené a má ztížené studium. Pro učitele je tato situace také velice tíživá. Vidí, že má žák problémy a chtěl by mu pomoci, ale zároveň ví, že není možné každému dítěti stanovit specifická pravidla. Musí každému dítěti dávat stejně. Jediné, co lze v takové situaci zkusit, je požádat rodiče, aby své normy částečně upravili tak, aby dítě mohlo prospívat. Pokud to rodiče odmítnou, pak to musí učitel respektovat. Občas se stane, že má ve třídě učitel žáka, jehož systém rodiny se téměř shoduje s tím jeho systémem. Takový žák se obvykle stane u učitele velice oblíbeným. Pavelčák (2008) takového žáka nazývá „vyvolený žák“. Je to žák, kterému učitel obvykle ze sebe dává více než ostatním. To ovšem způsobuje nerovnost systému třídy. Učitel by měl dávat každému žákovi stejně. Pokud někomu dává víc, pak je to vždy na úkor někoho jiného. V konstelaci se ukazuje, že když je ve třídě dítě označeno jako „vyvolené“, pak se třída od takového žáka vzdálí a on zůstává sám. Vyvolenému žákovi nezbude nic jiného, než se postavit na stranu učitele, a tím ostatní žáky naštvě. Tak vzniká ve třídě dusno a nepřátelská atmosféra. Tato pozice tedy žákovi přináší jak klady, tak zápory. Někteří silní jedinci se mohou ještě pokusit získat pro sebe také více z učitelovi energie, a proto začnou zlobit apod. Tím ale na ostatní zbývá ještě méně učitelovy energie než předtím. V takových třídách se obvykle nedá učit. Učitel by měl opět vymezit hranice a každému žákovi opět dávat stejně.

Výjimkou je postižený žák. Tomu učitel může dávat více své energie než ostatním žákům, ale musí to třídě předem sdělit.

2.5.5. Osobnost učitelů a jejich vliv ze systemického pohledu.

Je zřejmé, že když má učitel obtíže ve své rodině, přinese to také do třídy a žáci na to musí reagovat.

Jednodušší to mají učitelé, kteří jsou srozuměni s historií své rodiny, a kteří dokáží žít v míru se svou rodinou bez ohledu na to, jak těžký život museli vést. Učitelé, jenž se dokáží dívat na děti jim svěřené s respektem a akceptovat jejich osudy, budou mít větší úspěch. Každá rodina si váží učitele, který jim projevuje úctu, a proto mu dovolí, aby učil jejich děti, ačkoli zastává odlišné cíle a hodnoty než oni.

Učitel spokojený ve svém zaměstnání, přijímá své postavení v hierarchii školy. Tedy uznává své kolegy a ředitele a je také uznáván školou.

Právě vědomí zaujetí vlastního místa v učitelském sboru je zdrojem síly při uplatňování vlastních práv v obtížných situacích s nadřízenými nebo kolegy (Franke – Gricksch, 2006).

Takový učitel má autoritu žáků, respekt kolegů a důvěru rodičů.

„Lepší vyhlídky na úspěch mají ve sporech s nespravedlivým ředitelem, ať jednotlivě nebo jako kolektiv, ti učitelé, kteří uznávají úřad ředitele školy, než ti, kteří v rámci školního systému jasně neakceptují ani vlastní místo, ani roli učitele.“ (Franke – Gricksch, 2006, s. 133.)

Když je ale učitel nespokojený má to vliv na třídu, školu a na vztahy v ní.

Některé důvody nespokojenosti

Učitel:

- Není spokojený s pozicí učitele – cítí se nedoceněný.
- Nechce poctivě pracovat.
- Chce ve skutečnosti dělat něco jiného.
- Má despekt k rodiči dítěte.
- Má ve své historii roli oběti zneužití, šikanu, drogy, alkohol.
- Má nevyřešené problémy s vlastními dětmi.
- Není spokojený v osobním životě.
- Má ve své historii mladou smrt (= někdo zemřel mladý) aj. (Pavelčák,

2008, s. 41-43.)

Některé oblasti z učitelova systému zasahují na území školy a naopak. Když učitel opovrhne svou prací nebo se snaží být příliš kamarád s dětmi, narušuje tím školní hierarchii. Nestojí v týmu učitelů ale mimo něj. To přinese důsledky pro celý školní systém.

2.5.6. Šikana

Kde panuje řád, není prostor pro šikanu. Šikana je projevem toho, že se na škole něco děje v oblasti vztahů ředitel, zástupce, učitel, žák, rodiče nebo zřizovatel školy (Pavelčák, 2008).

Kdo požaduje odpuštění, nechce nést svou odpovědnost. Kdo odpouští, ten se povyšuje. Možná jsou tato slova pro člověka neznajícího konstelace příliš tvrdá, ale nutí člověka přemýšlet. Jejich význam se dá lehce vysvětlit na nevěře (tamtéž).

Nevěrný partner má po nevěře výčitky svědomí, protože ví, že udělal něco, co se nemá. Tedy šel proti svému partnerovi. Někdy jsou výčitky tak silné, že partnerovi nevěru přizná. Hellinger (2000) ale tvrdí, že přiznáním se mu uleví, protože svůj problém (vinu) předal tomu druhému. Toho dostal do těžké situace. Nejenže se teď druhý partner trápí, ale je ještě v pozici, kdy musí o vztahu rozhodnout. Pokud proviněný partner požaduje po druhém ještě odpuštění, pak druhého utvrzuje v pozici oběti. Za nevěru jsou odpovědni oba, proto by si každý z partnerů měl ponechat svůj díl odpovědnosti. Pokud chtějí ve vztahu pokračovat, měli by tomu nechat volný průběh.

Se šikanou ve škole je to podobné. Jeden je ten, co ubližuje a druhý je ten, komu je ublíženo.

Šikana (vztahový konflikt) je nespravedlnost, která, má-li být nastolen pořádek, se musí řešit. Obecně si pod řešením představujeme ochranu oběti a potrestání agresora.

A – agresor

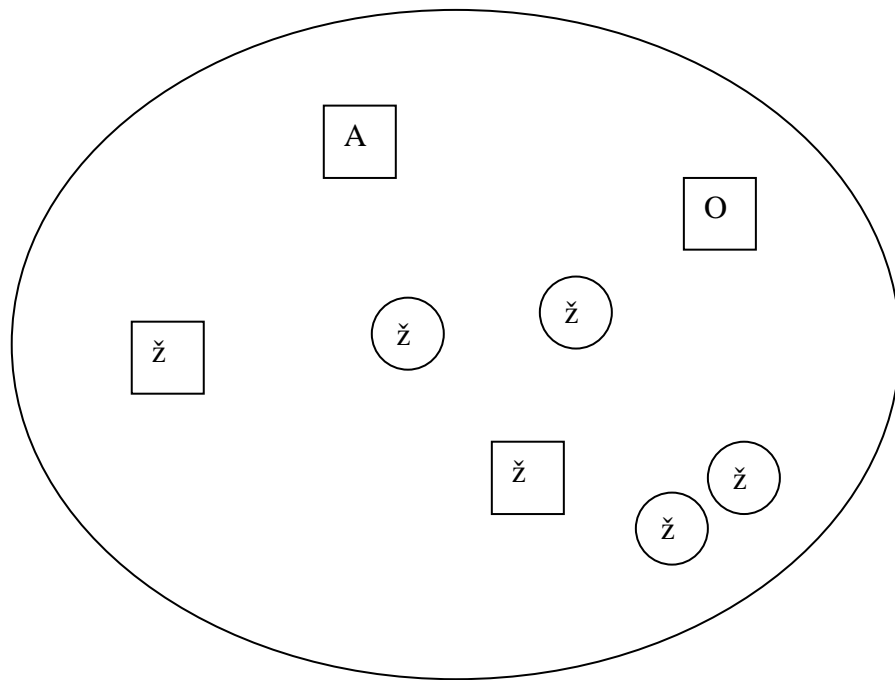
O – oběť

Ž – žáci

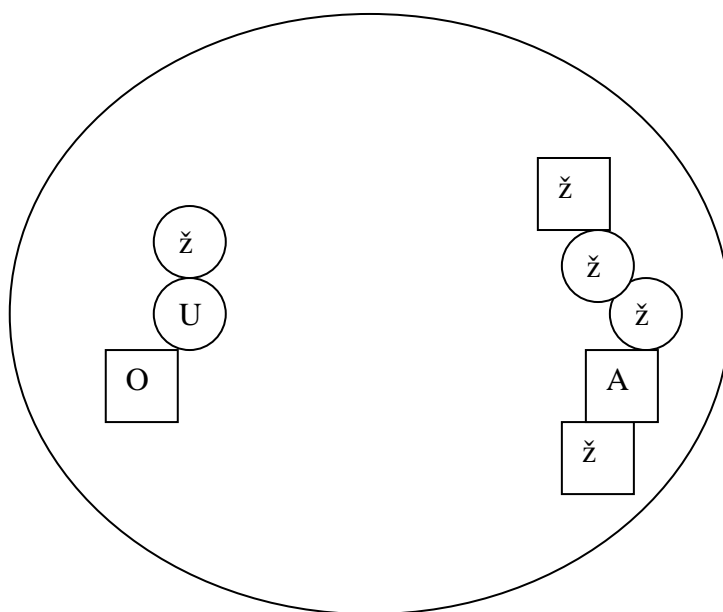
U – učitel

A ————— O

Pavelčák (2008) popisuje, jak se šikana v konstelaci projevuje: Postavíme proti sobě oběť a agresora. Agresor se cítí mocný a může si dělat, co chce. Oběť se cítí bezmocně a neví, co má dělat. Pokud do konstelace přidáme žáky, někteří si budou hledět svého, jiní se přidají na stranu agresora a jiní na stranu oběti.



Ve chvíli kdy přidáme učitele, stane se následující. Učitel se postaví na stranu žáka, aby ho chránil. Tím se většina třídy přemístí na stranu agresora a začne se na učitele a žáka zlobit. Učitel měl dobrý úmysl, ale situaci spíše zkomplikoval. Situace je podobná jako, když se ve třídě vyskytne „vyvolený žák“.

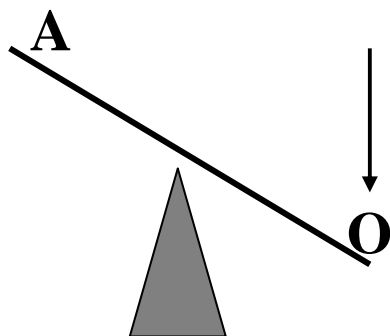


Mezi agresorem a obětí vzniká vztah, který je nutné uznat. Oba se navzájem potřebují pro svou existenci. Jeden bez druhého by nemohl existovat.

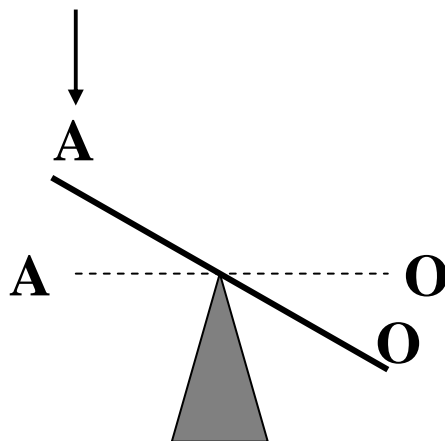
Být obětí je obtížné a bolestné, ale má to i své výhody. Oběť totiž od učitele či žáků může získat výhody (např. pozornost), stejně jako vyvolený žák, kterou by jinak nedostal. Agresor má v této situaci jinou pozici. B. Hellinger (2000) říká, že nejvíce zapletení a největší chudáci jsou ti, kteří „musí“ dělat ty největší hrůzy. Nikdo z nás totiž nechce žít život nepřijímaného člověka, na kterého se všichni dívají skrz prsty. Nezabývá je tím odpovědnosti za to, co udělali, ale má pro ně své místo.

Z pohledu Pavelčákových konstelací (2008) je agresor největší systémovou obětí. Je to zoufalec, který to co činí, neumí dělat jinak, ale na rozdíl od oběti, která je do systému zapletena stejným způsobem, on je vyloučen. Vztah oběti a agresora je nerovnovážný. Vždy, když chceme někomu pomoci, je to z pozice toho vyššího, tomu nižšímu. Dávání obvykle v systému vytváří nerovnováhu, a proto ten, kterému je pomáháno má tendenci nám tuto pomoc vrátit. Chce jednoduše nerovnost vyrovnat. Systém dávání a přijímání může mít pozitivní i negativní stranu. Jednoduše řečeno mohu někomu chtít oplatit jeho pomoc, ale stejně tak mohu někomu chtít oplatit to, jak mi ublížil. Tedy budu se chtít mstít. Pro spokojený život je nejlepší, když jsou síly dávání a přijímání vyrovnané.

Takže pokud „dáváme“- pomáháme oběti, je to jako bychom ji v této pozici ještě utvrzovali.



Když „dáme“ – pomůžeme (přiměřeně) agresorovi můžeme nerovnováhu vyrovnat.



Když se tato situace objeví v konstelacích, je důležité, aby agresor i oběť uznali vztah mezi sebou, a aby agresor cítil vinu. Pokud se tak stane, oběť obvykle nabírá sílu, cítí se bezpečněji a je si jistá, že šikana je na ústupu. Pokud si oba vzájemně nepřiznají, že mezi nimi funguje silný vztah, nemůže se pokračovat dál, protože síly budou stále

nevyvážené. Pokud agresor nepřizná vinu, musí být ze třídy vyloučen. Je to sice pro systém ztráta, ale není možné jiné řešení, protože by mohlo dojít k narušení celého systému. Celek má přednost před jedincem. Ve chvíli, kdyby se situace šikany řešila tak, že agresor přestoupí na jinou školu, jiný žák by ho v pozici agresora ze solidarity zastoupil (Pavelčák, 2008).

Vyřešit šikanu na škole je obtížná věc. Na jedné straně se musí potrestat viník, aby se šikana zastavila a na druhé straně se musí ošetřit narušené vztahy na škole. Aby škola fungovala jako celek, musí učitel přednostně udělat to první. Tedy potrestat viníka. Tím ovšem oběti nepomáhá. Proto by se o ošetření vztahů měl starat profesionál.

2.5.7. Drogy

Stejně jako šikana i drogy jsou téměř na každé škole.

Drogy, stejně jako šikana jsou projevem narušení systému. I přesto souvisejí drogy více, než šikana, se zaplétáním v rodinném systému.

Příklady vzniku drogového symptomu patřící do rodiny.

- Rodiče se chtějí rozejít a dítě vystupuje jako „zachránce“ rodiny. Začne brát drogy, a tím drží rodiče u sebe. Díky tomuto problému se nemohou rozejít. Dítě ví, že pokud by se vyléčilo, rodiče by se opět rozešli, a tak se „nemůže“ uzdravit.
- Otec pije. Matka otce odsuzuje a nechce, aby dítě bylo po něm. Dítě ze solidarity s odmítnutým rodičem začne brát drogy. Udělá to na základě dětské slepé lásky.
- Někdo v rodině zemřel velmi mladý a tato bolestná událost zůstala neuzavřena. Pak se může stát, že dítě chce zemřelého následovat. Braním drog, jakoby říkal: „*Jdu za tebou*“ (Pavelčák, 2008, s. 49-51).

Bezprostředně poté, co se rodiče nebo učitelé dozví, že dítě bere drogy, snaží se dítěti bránit drog rozmluvit. V tu chvíli mluví k dítěti skrze drogu. Ta svého uživatele bude bránit, proto dítě nikdy nemůže rodiče slyšet.

R – rodiče

DR – droga

D - dítě

$$\mathbf{R} \longrightarrow \mathbf{DR} \Longrightarrow \mathbf{D}$$

Pavelčák (2008) dále uvádí, že droga se do jakéhokoli systému dostane jedině tak, že ji někdo z členů propašuje. V tu chvíli se droga začne roztahovat a pohlcovat vše okolo ní. Tím samozřejmě hrozí rozklad systému. Každý systém má svůj řád a pravidla a ta musí být při existenci drogy v systému znovu posílena. Jedinec, který drogu užívá se následně musí sám rozhodnout, zda systém opustí nebo odejde s drogou. Stejně jako u šikany je odchod jedince ze systému ztrátou, ale celek musí být zachován, aby se měl dotyčný případně kam vrátit. Člověka na drogách bychom neměli odsuzovat a ani bychom ho neměli před problémem zachraňovat. Potřebuje nést vlastní zodpovědnost a projevit vlastní aktivitu, pokud bude chtít situaci změnit.

Symptom braní drog plní obvykle dvě základní funkce: upozorňovací a zatajující. První funkce upozorňuje na to, že je systém narušen. Dítě se projevuje odlišně. Nezajímá se o školu a kamarády, je agresivní, lže apod. Druhá funkce zatajuje hlavní podstatu problému. Tedy snaží se odvést pozornost od podstaty. Rodiče se snaží řešit jen povrchní příznaky a skutečnou podstatu vidět nechtějí, nebo se jejího zjištění bojí. Problém často řeší tím, že žádají napravení dítěte. Ve skutečnosti je ale zasažen celý systém a ten je také nutno léčit. Pokud si toto rodiče uvědomí, je náprava možná.

2.6. Kudy vede cesta

Z celé teoretické části jasně vyplývá, že problémy, které dítě ve škole má, jsou obvykle důsledkem rodinného systému. Pokud je žákův rodinný systém silně narušen, nemá zájem o školu a své školní povinnosti. Učitelé se tuto situaci snaží za rodiče a děti řešit. To ale není dobré pro nikoho. Jak bylo uvedeno výše, znamená to často mnohem větší problémy pro rodinu i pro školu.

Učitelé by se měli naučit zachovat si přiměřený odstup a respekt k rodině. Nesnažit se přiklánět na jednu či druhou stranu, měli by si zachovat neutrálnost a iniciativu řešení nechat na rodičích.

Mnoho mladých, nově začínajících nebo empatických učitelů nedokáže odbýt zoufale brečící maminku, která je na pokraji svých sil a neví, jak situaci řešit. Systemické konstelace ani nedoporučují, aby se učitel obrátil k takové ženě zády. Je ovšem důležité nepřevzít na svá bedra její problémy. Učitel by měl matku vyslechnout, poskytnout jí útěchu, poukázat na možná řešení nebo ji navrhnout odbornou pomoc. Nikdy by však neměl za matku situaci řešit. To znamená obvolávat poradny, promlouvat jejím dětem do duše apod. Rodiče si musí své kompetence udržet ve svých rukách. Rodič se musí rozhodnout, co bude pro jeho rodinu nejlepší a musí za svá rozhodnutí převzít odpovědnost. Je dokonce možné, že rodič neudělá nic. Mnoho rodičů si totiž rádo na situaci stěžuje, ale ve skutečnosti jim jejich problémy nevadí. Jsou jejich součástí a bez nich by byli nekompletní. Mnoho lidí si přeje, aby jim jejich problémy vyřešili druzí, ale sami nikdy nic nepodniknou. Takovou situaci musí učitel respektovat. Pokud se rodič rozhodne s rodinou nic nedělat, je to jeho věc. Má na to právo a také za to ponese následky.

Škola jako instituce může fungovat jen za určitých předpokladů. Jedním z nich je, že učitelé budou stát v týmu učitelů a budou se svou prací spokojeni. Na školu a prostředí v ní však působí mnoho faktorů a představa, že situace na škole bude někdy ideální, je mylná. V konstelacích se objevují situace, které učitel ovlivnit může, a které nikoli. Jsou to ty situace, které patří do historie jeho rodiny. Jsou i situace, které ovlivnit nemůže a to musí přijmout jako fakt. Je to jediný způsob, jak se nezaplétat a chránit sám sebe.

3. Praktická část

3.1. Cíle

Cílem praktické části bylo pomocí konstelace ukázat řešení konfliktní situace, která by mohla být přínosem pro současné či budoucí učitele. Šlo mi především o demonstraci, že lze konstelace využít v dnešním školství. Pomocí konstelací jsem chtěla sestavit problémovou situaci, se kterou se učitelé i žáci mohou setkat na školách a chtěla jsem poukázat na možnosti řešení.

Východiskem pro praktickou část byl fakt, že v poslední době přibývá na školách konfliktních situací. Žáci nemají respekt k učitelům, jsou mnohem drzejší, vulgárnější, nerespektují ani učitele jako svého průvodce školním životem, ani školu jako instituci, která je připravuje na budoucí život. V důsledku toho všeho se mnozí učitelé cítí nejistí, mnoho z nich rezignuje a od žáků dále nic neočekává, a proto jim ani nic nenabízí. Učitelé nemají chuť v problémových třídách učit a ani své žáky nijak zvlášť poznávat. Lehce pak žáky škatulkují do skupin „hloupých“, „nevychovaných“, „drzých“, „agresivních“ dětí.

Někteří se naopak snaží žákům pomoci nevhodným způsobem, a tak situaci ještě ztíží. Konstelace nám ale umožňují podívat se na problémy ve školách z jiného úhlu pohledu a zjistit, co se v dané situaci dá nejlépe udělat, popřípadě, kde je skrytý problém. Otevírají nám nové cesty k řešení problémů.

Tyto problémy jsou obvykle skryté daleko za naším chováním. Konfliktní situace jsou jen „alarmem“, který nás varuje před tím, že je v systému něco špatně. Jak jsem již zmínila v teoretické části, za každým z nás stojí jeho vlastní systém, jehož důsledky přinášíme do běžného života. Odhalení narušení daného systému nám pomůže smířit se se situací, pochopit souvislosti a vrátit odpovědnost do rukou těch odpovědných.

3.2. Pracovní hypotézy:

- Předpokládám, že učitel po rozestavění konstelace získá náhled na příčinné souvislosti jeho problému.
- Předpokládám, že pomocí ozdravných vět dojde k řešení.

- Předpokládám, že vhléd do situace pomůže učiteli přímoúměrně posílit jeho osobnostní a sociální kompetence.

Pro dosažení cílů výzkumu se jako nejlepší možnost jevil kvalitativní výzkum. Postup v rámci tohoto výzkumu a jeho konkrétní podoba jsou popsány dále.

3.3. Metody

3.3.1. Konstelace

Získání klienta

Učitelka Marta se dozvěděla, že sháním pro svůj výzkum učitelku, která ve škole řeší určitý problém, se kterým si neví rady. Pro mou práci bylo jedno zda se konflikt týká učitelů mezi sebou, učitele a žáka nebo žáků mezi sebou. Učitelka Marta mne kontaktovala, sdělila mi svůj problém, který ji trápí a žádala řešení skrze konstelace. S konstelacemi nikdy nepracovala, přesto o nich sporadicky slyšela, proto chtěla využít příležitosti a daný problém pochopit a vyřešit.

Setkání

S učitelkou Martou jsme si domluvily termín a sešly se u ní doma. Za normálních okolností se konstelace provádí v terapeutických ordinacích, v přednáškových sálech, nebo v místnostech, kde je dostatek prostoru pro konstelaci a zároveň určité pohodlí. Při setkání je důležité navodit přátelskou atmosféru, aby se klient necítil stresován a pod tlakem.

Nechala jsem klientku, aby mi o sobě něco málo řekla. Zajímalo mě, kde pracuje, zda je vdaná, kde žije a odkud pochází. Zda má děti a přítele, jestli je momentálně se svým životem spokojená, a tak postupně jsme přešly k tématu, které jí ke mně přivedlo.

Učitelka Marta

Učitelka Marta je mladá pětadvacetiletá studentka Technické univerzity v Liberci. Studuje pátým ročníkem učitelství pro druhý stupeň, obor český jazyk a občanská výchova. Žije sama v podnájmu v Liberci a již druhým rokem na poloviční úvazek učí. Jako začínající učitelka nastoupila na základní školu v Rynolticích, kde učila žáky na druhém stupni. Už od nástupu ji provázely na škole nepokoje, které nakonec vyústily v šikanu.

Příběh Marty

Marta nastoupila jako mladá nadějná posila na základní školu v Rynolticích v září roku 2008. Učila český jazyk a občankou výchovu ve třídách od 6. do 9. Z důvodu konání sportovního kurzu, který učitelka v rámci svého studia na vysoké škole musela splnit, nastoupila Marta až v polovině září za učitelku, která ze školy odcházela. V době nástupu Marty, zde již zmíněná učitelka nepracovala. Od začátku bylo Martě „předhazováno“, že předchozí učitelka byla lepší, mírnější, méně náročná a ne tak nafoukaná.² Stížnosti přicházeli především z řad žáků a rodičů. Učitelský sbor naopak Martu přivítal vřele a snažil se ji v práci podporovat a povzbuzovat.

Největší konflikty vedla Marta s žákem osmé třídy. Ten vyrůstal jen s matkou, která na něj nestačila. Otec se o dítě nestaral. Chlapec byl agresivní, dominantní, vulgární a několikrát ve škole propadl. O učení se nezajímal. Na škole byl znám jako „průšvihář“. Na učitele byl obvykle drzý, nespolupracoval a byl zapleten do několika krádeží a vandalismu. Mezi žáky měl respekt a ve třídě byl silným vůdcem. Nakonec dokázal na svoji stranu získat většinu žáků, které záměrně poštvál proti učitelce. Šikana se projevovala nadávkami (na místo pozdravu odpovídali „nazdar ty děvko, čupko“ apod.), veřejným opovrhováním („s tebou nic dělat nebudu, krávo“), sabotáží hodin (nohy na stole, hlasité povídání mezi žáky, zapalování cigaret pod lavicí, pouštění hudby během výkladu atd.).

Spor se škola snažila řešit domlouváním žákům, dokonce byl pozván na školu psycholog, který byl přítomen na několika hodinách, a který se snažil problém řešit metodou „sochání“.³

Problém se však nepodařilo zdárně vyřešit. Na konci školního roku byl chlapec poslán do psychiatrické léčebny a Marta ze školy odešla.

Za mnou Marta tedy přišla EX POST, to znamená po skončení problému, který podle ní nedopadl dobře ani pro ni, ani pro chlapce.

Trauma ze šikany ji stále pronásleduje. Nechápe, jak mohla jako učitelka takto selhat, jak mohla nechat situaci dojít až tak daleko a co se vlastně stalo, že se právě ona stala obětí šikany.

Pro svůj profesní růst chce Marta zjistit, co mohla v danou situaci udělat, aby šikaně předešla, popřípadě, co zanedbala a jak mohla situaci řešit.

² Nafoukaností na této škole mysleli fakt, že Marta žije v Liberci a ne v Rynolticích.

³ Metoda Sochání je velice podobná konstelacím. (viz. Hellingerovi předchůdci)

Zakázka

„Proč došlo na škole k šikaně učitele.“

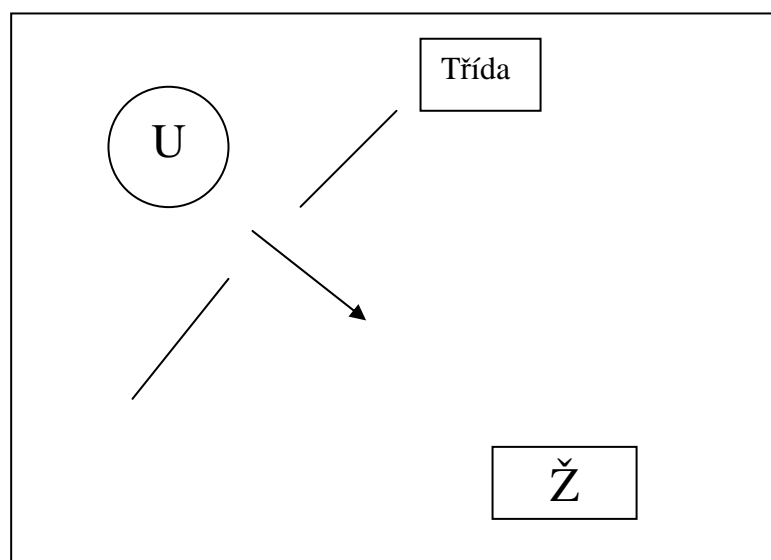
3.3.1.1. Rozestavění konstelace

Na začátku Marta vybírá zástupce, které postaví do konstelace. Do systému se zprvu postaví pouze zástupce za učitelku a agresora.

U= učitelka (zástupce Marty)

Ž = žák (zástupce žáka, který Martu šikanoval)

Obrázek č. 1



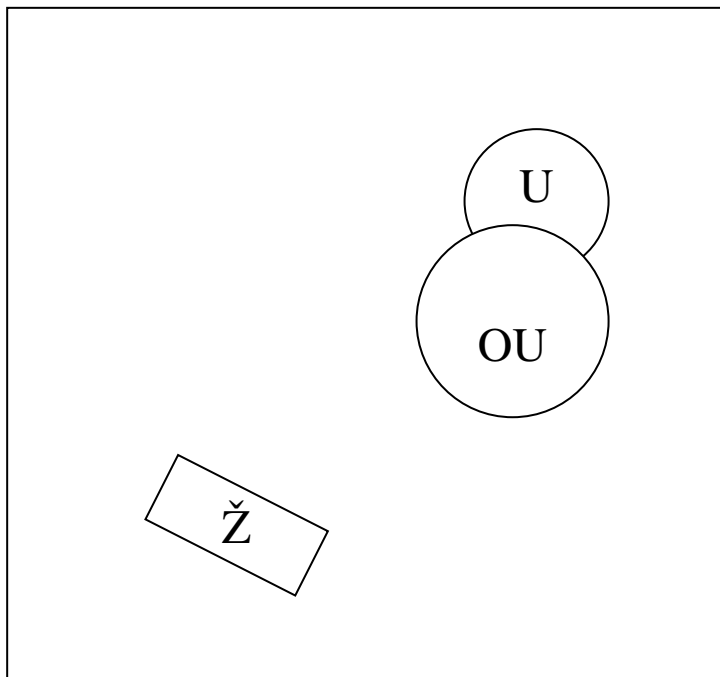
Učitelka vchází do střídy, ale je velmi nejistá. Nechce se jí vejít. Její pohled neustále směřuje do levého rohu. Dívá se na zem. Žáky v tuto chvíli vůbec nevidí. Má strach a přešlapuje na místě. Je frustrovaná, cítí silný stres. Vůbec se jí nechce ve třídě být.

Zástupce žáka cítí nejistotu učitele. Cítí se silný a doposud neohrožený. Vyčkává, co se bude dít. Jeho pocity nejsou stísněné, ba naopak. Je lehce nervózní z nové situace a čeká na reakci učitele.

Na místo, kam směřoval učitelčin pohled stavím zástupce učitelky, která třídu učila prvních čtrnáct dní v září, a která uvolnila místo Martě.

OU = odcházející učitelka

Obrázek č. 2



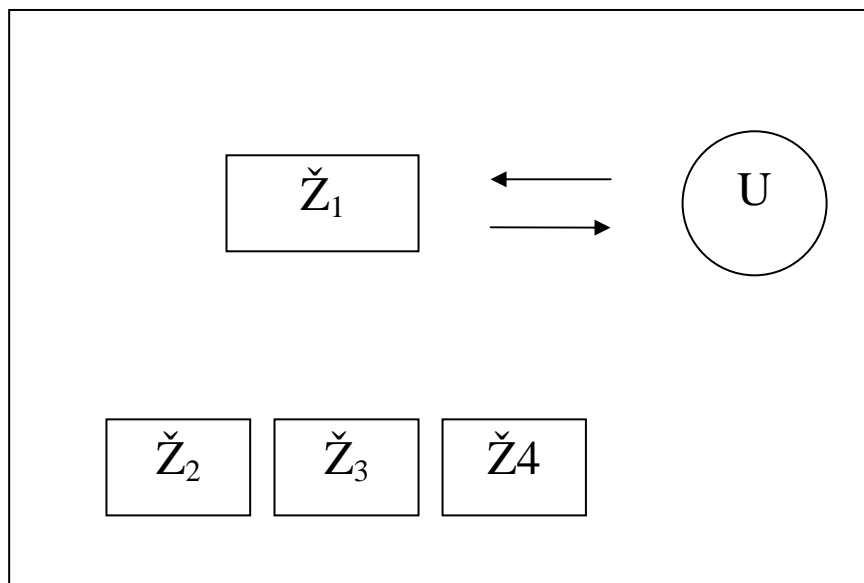
Zástupkyně Marty se teď cítí uvolněně. Odezněl strach, frustrace i stres. Když před sebou cítí zástupce bývalé učitelky, má sílu být ve třídě a žáky učit.

Tato situace se ovšem nelíbí zástupci žáka. V tuto chvíli cítí novou učitelku jako „vetřelce“, který narušuje systém třídy. Nechce ji tu. Zatím necítí zlost, jen nelibost. Stále cítí učitelky slabost. Není pro něj autoritou a odmítá ji přijmout jako učitelku.

Učitelka žákovu nelibost necítí. Je plna nadějí a přichází žáky vzdělávat. Cítí se spokojeně a netuší, že by svou láskou k práci a dětem mohla někoho popudit proti sobě. Pomalu se přibližuje k žákovi.

V tuto chvíli přibíráme do systému i tři zástupce za žáky. Tím se dotváří systém třídy, abychom viděli, jak bude probíhat dynamika ve třídě.

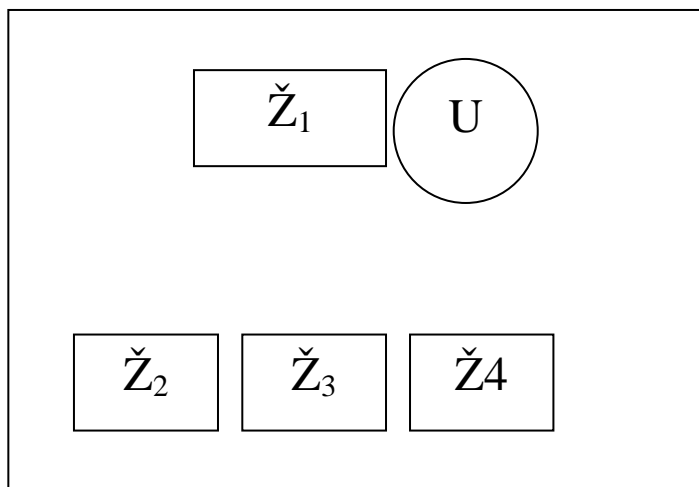
Obrázek č. 3



V tuto chvíli se učitelka přibližuje ke své třídě netušíc, že se děje něco špatného. Je připravena být dobrou učitelkou. Chce dětem ve své třídě předat ze sebe to nejlepší. Dokonce se přibližuje těsně k prvnímu žákovi. Vnímá ho velice pozitivně, jeho těsná blízkost jí nevadí, naopak ji vítá a přátelsky na něj hledí.

Žák číslo jedna si záměrně stoupá před své spolužáky. Stále cítí učitelku jako nevítaného člena, kterého tu nikdo nechtěl. Stále se cítí silný a chce před ní své spolužáky chránit. Nestojí o ni jako o učitelku, nepotřebuje ji. Cítí se stejně silný jako ona. Má pocit, že je pro třídu stejně dobrý jako ona.

Obrázek č. 4



Učitelka se přiblížila do těsné blízkosti k chlapci. Chce mu dát všechnu lásku. Chce ho chytit za ruku a nejradši by ho objala. Zpočátku z něj necítí hrozbu.

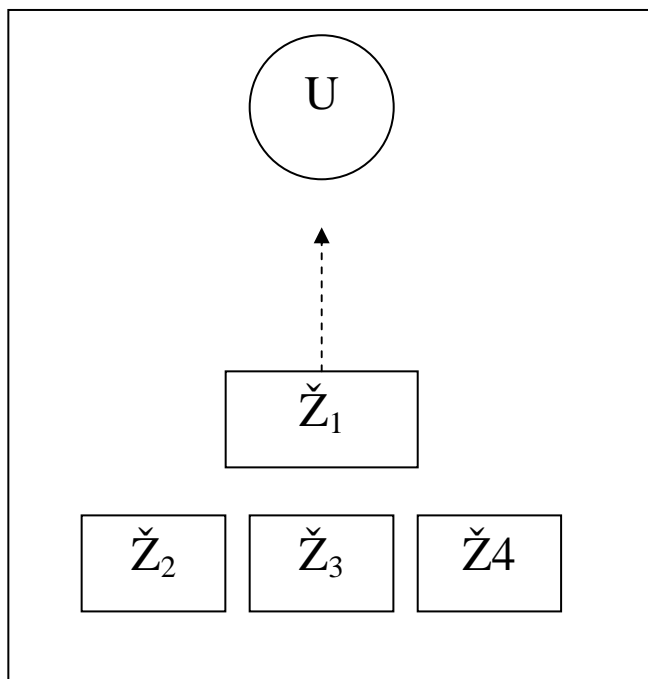
Chlapci se její přítomnost vůbec nelíbí. Učitelku odmítá komplexně jako osobu. Vadí mu její přítomnost, její vzhled, její láska. Nepotřebuje nikoho, aby se o něj staral. Momentálně se cítí tak silný, že by se postavil komukoli. Má stále potřebu své kamarády chránit.

Ostatní žáci jen přihlížejí a nesnaží se do situace zasáhnout. Čekají co se stane.

Když je učitelka delší dobu v těsné blízkosti chlapce a vidí jak se na ní dívá zlostně, začne se její láska měnit na zlost a má nutkání chlapci dát facku. Když mu jí dá, dostává strach z možných následků a reakce rodičů a stoupá si do bezpečné vzdálenosti od chlapce a třídy.

Chlapec je fackou překvapen, ale učitelčino vzdálení chápe jako svoje vítězství. Ví, že tuto „bitvu“ vyhrál, že je silnější než učitelka.

Obrázek č. 5



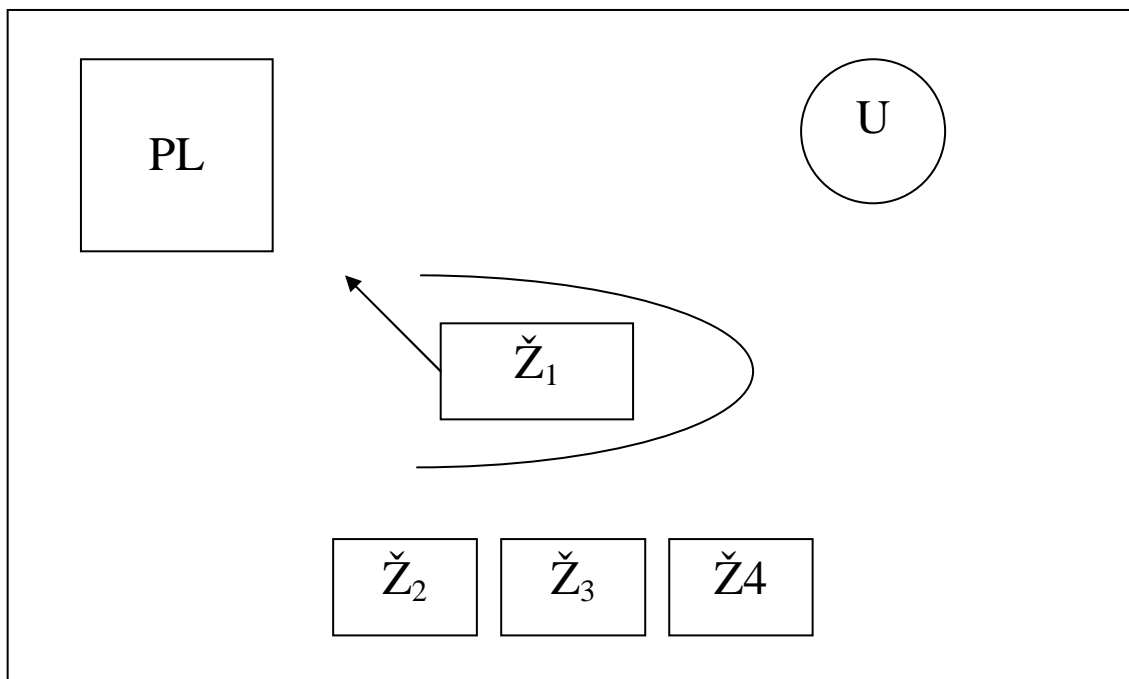
Ve chvíli, kdy se učitelka vzdálila, žák číslo jedna získal převahu a začíná učitelku ohrožovat. Staví se přímo proti ní a zažívá pocity vítězství.

V tento moment se šikana vyostřila, je v nejvyšší možné fázi a narušuje se tak systém třídy a školy. V tuto chvíli zasahuje škola a přivádí psychologa, který však situaci nevyřešil, a proto jedinec musí systém opustit.

Rodina žáka to řeší posláním syna do psychiatrické léčebny.

PL= psychiatrická léčebna

Obrázek č. 6

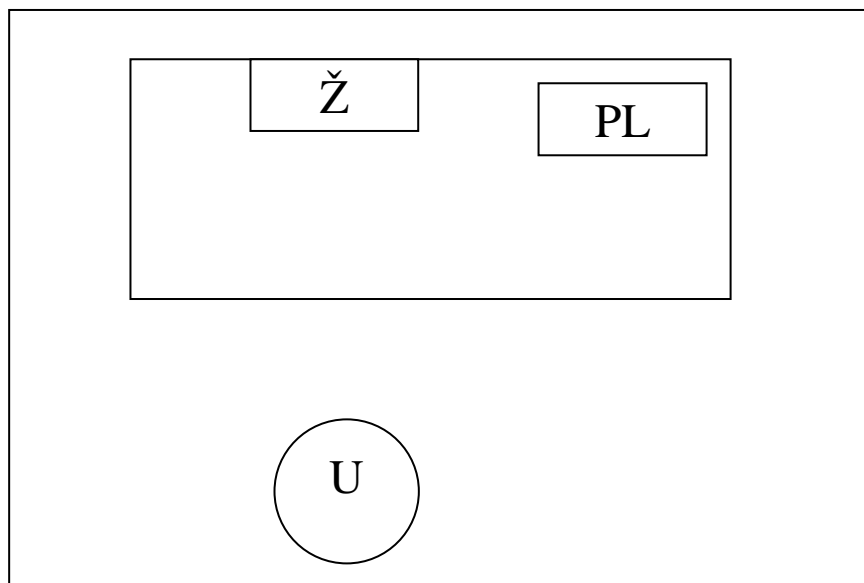


Žák ale nechápe, co se stalo. Nechápe, proč je veden do psychiatrické léčebny. Necítí se nemocný. Neví, že by udělal něco špatného. Je zmatený. Nechce být v léčebně. Připadá si nespravedlivě potrestán.

Učitelka se cítí lépe. Cítí, že už není ohrožovaná, cítí se bezpečněji. Je zároveň smutná, kvůli odchozímu žákovi.

Situace je pro ni tíživá. Není spokojená s řešením situace a nakonec také ze školy odchází.

Obrázek č. 7



Chlapec se v léčebně cítí slabý a má strach.

Před něj předstupuje učitelka. V tento moment si na místo zástupce stoupá Marta.

Terapeut: Řekni chlapci: „Mrzí mě, co se stalo.“

Marta: „Mrzí mě, co se stalo.“

Terapeut: „Máme na tom oba svůj podíl.“

Marta: „Máme na tom oba svůj podíl.“

Terapeut: „ Tvůj podíl přenechávám tobě a svůj si беру.“

Marta: „ Tvůj podíl přenechávám tobě a svůj si беру.“

Terapeut: „Každý jsme za to zaplatili vysokou cenu.“

Marta: „Každý jsme za to zaplatili vysokou cenu.“

Terapeut: „Ale ty mnohem vyšší.“

Marta: „Ale ty mnohem vyšší.“

Terapeut: „Přeji ti, ať se ti v životě daří dobře.“

Marta: „Přeji ti, ať se ti v životě daří dobře.“

Terapeut: „Navždy ke mně budeš patřit a budeš mít u mě místo.“

Marta: „Navždy ke mně budeš patřit a budeš mít u mě místo.“

Po těchto větách dochází ke smíření. Chlapec už učitelku nevnímá jako hrozbu, dívá se na ní s porozuměním a byl by ochoten ji uznat jako svou učitelku.

3.3.1.2. Výklad konstelace

Ve skutečnosti se stalo toto:

V prvních momentech, když Marta nastupovala na místo učitelky si byla nejistá a částečně měla z nové situace strach. To je normální situace. Každý, kdo nastupuje do nového místa se cítí ohrožen, nejistý sám sebou, může o sobě pochybovat. Samozřejmě si klade otázky, zda je na dané místo vhodný kandidát, zda všechny nové povinnosti zvládne, jestli ho práce bude naplňovat apod.

Každý kantor má situaci ztíženou tím, že se od něj očekává, že bude specialistou ve svém oboru. Mnoho rodičů také čeká, že to, co nezvládli se svým dítětem sami doma, dožene učitel za ně. To je obrovský omyl, za který mnoho mladých učitelů zaplatí. Učitelský sbor je na svého nového kolegu také velmi zvědavý. Učitelský sbor postupně zjišťuje, jak kolega své povinnosti zvládne, zda zapadne do kolektivu či nikoli a jak si povede u dětí. To vše společně s jinými vnějšími vlivy a atmosférou školy způsobily narušení systému.

1. První příčiny, které vedly k nespokojenosti žáka a narušily systém třídy:

- 1.1 Kurz, který Marta musela splnit v rámci svého studia na univerzitě, a který nemohla zrušit či přesunout.
- 1.2 Odcházející učitelka, která žáky učila prvních čtrnáct dní.
- 1.3 Odcházející učitelka, odešla dřív, než Marta nastoupila. Obě se minuly a Marta za ni nastoupila „jakoby nic“.

První důvod považuji za nejzávažnější. Kdyby Marta nastoupila do zaměstnání první školní den, žáci by s ní pravděpodobně neměli takový problém. Vnímali by jí jako nově příchozí učitelku, se kterou se budou po zbytek roku setkávat na hodinách českého jazyka nebo občanské výchovy. Zda by i později vznikl mezi ní a zmíněným „osmákem“ nějaký konflikt, nemůžeme říct.

Možná ano, možná ne. Možná byl chlapec zapleten ve svém rodinném systému a učitelka by to místo otce či matky schytala tak jako tak, ale možná by jen čekal, jak se učitelka projeví a jakou autoritu si získá. To už jsou pouze mé dohady.

S prvním bodem souvisí i bod druhý. Kdyby učitelka třídu neučila prvních čtrnáct dní, žáci by si na ni nezvykli a nemuseli se později vyrovnávat s jejím odchodem a s příchodem nové učitelky.

Situace by se snad dala ještě zachránit, kdyby se učitelky na škole neminuly. Kdyby se potkaly a odcházející učitelka by „předala“ své místo nové, nastolil by se ve škole řád. Součástí života ve škole je, že občas nějaký učitel školu opustí a jiný ho nahradí, ale zde to na žáky působilo, že ji nová učitelka „vystřnadila“ a „cpe“ se na její místo. Předpokládám, že i z těchto důvodů si na ní rodiče a děti stěžovali a vyčítali jí, že je příliš přísná, náročná, že zavádí nové „manýry z Liberce“ apod. Zkoušeli jakou úctu nová učitelka k předchozí chová. O tom ale Marta neměla ani tušení, a možná ani žáci či rodiče ne. Vše se událo v rovině nevědomí. Z těchto důvodů se Marta při vstupu do třídy v prvních momentech konstelace tak bála a stále se dívala na zem. Věděla, že jí v systému chybí někdo, kdo do něj neodmyslitelně patří. Tím, že se Marta k celé situaci nijak nevyjádřila, situaci zhoršila.

Možným řešením v této situaci by bylo, kdyby odcházející učitelka přišla do třídy společně s Martou a představila ji. Mohla například říci:

„Děti, toto je vaše nová učitelka. Od zítřka vás bude učit místo mne. Bud'te na ní hodní a mějte ji v úctě jako já.“

Podobná věta by v žácích vyvolala dojem, že celá výměna učitelek je v pořádku. Samotný zástupce za žáka řekl, že by novou učitelku necítil tak nepřátelsky, kdyby ji odcházející učitelka „třídě předala“.

2. Druhou situací, ve které se dalo ještě něco zachránit byla doba přibližování se třídě. V tuto chvíli učitelka ztratila svou ostražitost. Nikoho nevnímala jako hrozbu a ke všem přistupovala otevřeně a s láskou. To je ovšem chyba, které se dopustí, každý začínající učitel, který je plný elánu a nadějí. Kdyby včas rozpoznala, že se v systému něco děje a třída není spokojená dala se možná situace řešit uznáním úcty odchozí učitelky, stanovením rolí a pravidel ve řídě. Pomohly by věty: *„Uznávám, že jsem vám svým příchodem způsobila problémy. Vím, že tu přede mnou byla jiná učitelka a ji respektuji. Nyní tu jsem ale já. Já jsem vaše učitelka a vy jste moji žáci, platí tu taková pravidla. Nyní se všichni vraťte na svá místa a budeme se učit.“*
3. Nejvážnější ze situací, byla chvíle kdy se učitelka přiblížila k chlapci tak blízko, že se její láska změnila ve zlost, která vyústila ve facku. Tato situace je obvykle pro učitele velice frustrující, protože sami na sobě cítí, že selhali, že překročili

rámec svých kompetencí. Učitelka bezprostředně po facce o svém činu zapochybovala. Uvědomila si, jaké následky to pro ní může mít, a tím zpochybnila sama sebe. To chlapec vycítil a uvědomil si, že učitelka udělala chybu, že jí to teď může „zavařit“ a že učitelka nemá prostředky ke své obraně. Věděl, že si ponese následky svého chvilkového selhání a to vše mu dodalo pocitu sebejistoty a vítězství.

Marta o svém činu informovala vedení. Chlapci se neomluvila, ale už se před ním pokaždé cítila malá. Tím narostla jeho síla a převzal moc do svých rukou. I přes všechna vymezení práv a povinností učitele by v tuto chvíli bylo nejlepší stát si za svým činem.

Učitelka měla převzít odpovědnost za facku i za předpokladu, že to pro ní může mít negativní následky. Měla dítěti dát najevo, že ona je ta, která určuje pravidla a to co učinila je dobré pro systém třídy.

Konstelace ukázala, že žák by se stal zase malým a zřejmě by zaujal své místo mezi žáky. Sám zástupce zmínil, že kdyby učitelka od něj neodstoupila, přijal by to beze msty. To se ovšem nestalo, a tak se šikana vystupňovala a systém se postaral o potrestání viníka.

Po celou dobu konstelace stál chlapec vzpřímeně a pečlivě sledoval učitelku. Od Marty jsem se dozvěděla, že se chlapec musí doma starat o rodinu. Rodičům nezáleželo na jeho vzdělání, chtěli především, aby už dostudoval základní školu a mohl si najít práci. Taková rodinná situace svědčí o tzv. parentifikaci. Je to situace, ve které rodiče nejsou schopni se o rodinu postarat a nutí své děti, aby převzaly roli rodičů. Dítě se v takové chvíli staví v systému výše než rodiče a rodiče se pak stávají dětmi.

Chlapec byl tedy zvyklý na to, že doma má „rodičovskou“ moc a stará se, aby vše fungovalo. Stejným způsobem se choval v systému třídy. Měl pocit, že třídu před učitelkou musí chránit, tak jak to dělá správný rodič.

Učitelka se snažila chlapci pomoci tím, že mu neustále předávala svou lásku, ale chlapec ji odmítal. Někteří lidé nedokáží lásku přijmout normálním způsobem, ale jen skrze rány a bolest, proto si také myslím, že facka by situaci nijak nezhoršila, ale učitelka by si musela stát pevně za svým a třídě to také takovým způsobem prezentovat.

Vyřešení celé situace tím, že chlapce matka poslala do psychiatrické léčebny, považují za velice nešťastné. Chlapec vůbec nechápal, co provedl. Měl pocit, že dělal vše správně a pobyt v léčebně vnímal jako křivdu. To svědčí o tom, že je v tento moment léčebna zbytečná. Chlapec by mnohem více potřeboval terapii, aby se celá záležitost v jeho rodině vyřešila. K tomu by ale také rodiče museli uznat, že je něco v nepořádku s celou rodinou a ne, že je problematický pouze chlapec.

3.3.2. Fenomenologický rozhovor

Rozhovor vychází ze základních principů fenomenologie. Během rozhovoru by si člověk neměl tvořit žádný názor na zpovídanou osobu, to znamená nezkoumat ji, nesnažit se ji pochopit nebo ji pomoci. Na skutečnost se díváme ve formě obrazů a myšlenek. V tomto prostředí pak otevřeně přijímáme vše co patří do života dotazovaného člověka. Teprve poté před námi vyvstane daný obraz, příběh nebo metafora.

Celý rozhovor je o prostoru, který vytváří terapeut pro respondenta. Ten následně lépe dokáže nahlédnout na sebe sama a to mu přináší lepší porozumění. Porozumění se neodehrává pouze na úrovni slov, ale je přímo spojené s prožitkem, který respondent zažil v konstelacích. Půjde především o spojení se s tímto fyzickým zážitkem, který následně člověku přináší hlubší porozumění. Respondent bude mluvit o sobě půl hodiny. Tuto půl hodinu rozdělím na polovinu a každou polovinu dále rozčlením na pěti minutové úseky. Rozhovor tedy bude probíhat v cyklech a to proto, že respondent se s touto metodou setkává poprvé, a protože doufám, že se tím dopracuji lépe k tomu, co je pro respondenta důležité. Je jednodušší, když respondent ví, že vyprávění je časově ohraničené, obzvlášť pokud si takto intenzivně nikdy předtím nepovídal. Narace a rekonstrukce minulosti pro něj může být náročná, především pokud jde o emočně choulostivá, znepokojivá a nepříjemná témata. Pětiminutové intervaly umožňují nenásilně se vracet k tématu, které potřebuje být opětovně nahlíženo kvůli porozumění a následnému růstu. Pro vytvoření přátelské, klidné a otevřené atmosféry je důležitý kontakt s respondentem. Ten se navazuje skrze upřený oční kontakt. Mezi terapeutem a respondentem se navodí lehký trans, ve kterém se oba mohou lépe naladit jeden na druhého, a mohou tak otevřeně mluvit o tom, co je důležité. Při rozhovoru terapeut neposkytuje respondentovi, žádnou zpětnou vazbu, nijak nereaguje a nic nehodnotí. Pokud má ale pocit, že respondent zmínil něco podstatného nebo záměrně odbíhá od tématu, může pokládat doplňující otázky, které respondenta k tématu opět vrátí.

Smyslem celého rozhovoru je hlubší porozumění situaci, která se odehrála v konstelaci. Možnost zastavit se nad jednotlivými úseky, otevřeně o nich mluvit a zamýšlet se nad nimi. Navozená atmosféra klidu, vstřícnosti a porozumění vytváří v člověku jistotu a pocit smíření. To vše mu následně umožňuje hlubší pochopení a osobní růst.

Rozhovor jsem pro potřeby diplomové práce rozdělila podle jednotlivých cyklů nebo témat tak, aby vhodně doplňovali metodu systemické konstelace a informace z ní získané.

Rozhovor byl pořízen v podobě mp3 nahrávky a následně převeden do doslovné transkripce. Celý rozhovor probíhal pod dohledem supervizora, jímž byla vedoucí diplomové práce PhDr. Magda Nišpanská, Ph.D., která má metodu fenomenologického rozhovoru plně osvojenou a často ji uplatňuje ve své psychologické praxi. Z těchto důvodů vedla druhou část rozhovoru. Dále bylo domluveno, že pro vytvoření přátelštější atmosféry bude rozhovor probíhat v češtině i přesto, že rodilým jazykem supervizora je slovenština. Celý přepis je součástí příloh.

První část: Co konstelace přinesla?

1. Poučení

V prvním pěti minutovém bloku respondentka mluvila o tom, co ji konstelace přinesla. Hlavním tématem bylo poučení. Marta si uvědomovala, že v práci s dětmi ve škole učinila mnoho začátečnických chyb, které se jí následně vymstily. Mluvila o svém překvapivém zjištění a sice, o stále existujících odlišných mentalitách lidí žijících na venkově a ve městě. Znovu se vracela k traumatické události, ze které se dokázala poučit tak, aby v současné škole své tehdejší chyby neopakovala.

„Uvědomuju si, že třeba to byl i zásadní rozdíl v mentalitě, že já jsem teda sama vyrostla na malém městě a tohle byla vesnice, kde většina rodičů buď nezaměstnaných nebo maminky patnáct let na mateřský apod. eee... tady teďka, co jsem na týhle škole, tak jednak je v Liberci, takže eee... je bližší trošku mentalita, že na druhou stranu, i když jsou ty děcka, nejsou všechny nadaný, chytrý, ale nejsou jedovatý, že v těch, eee, na té vesnici jsem tam cejtla i řadu jako jedovatostí a podpásovek, co ty děcka páchaly. Hmmm to nebylo jenom normální zlobení, jako že by jenom klasicky vyrušovaly nebo něco, ale že vyloženě jedovatý zákeřný věci, co byly schopný napáchat. A tady to je úplně něco jiného. Že jsem si i tady na začátku v září připadala jako Alenka v říši divů, že to bylo úplně něco jiného, že i do teďka mě v podstatě ty děcka přijdou strašně hodňoučké. Že i když to jsou třeba raubíři nebo to, ale v zásadě hodný. Nějaký vyrušování nebo tohle, to je normální. A další věc, co tam bylo za problém, tak sem tam byla jediná netřídní učitelka a to pro ty děcka bylo taky nepochopitelný. Teda vy ste ta, co jí ani nesvěřej třídu a takhle. A teďka na týhle škole je nás víc netřídních, takže nebo i kdybych byla jediná netřídní, tak nemám pocit, že by to někdo řešil z těchle dětí nebo to nějak vnímaly, že by to nějak prožívaly.“

Je pozoruhodné, že si z toho respondentka vzala hlavně ponaučení pro budoucnost. Tato zkušenost by mohla odradit tolik začínajících učitelů, že by se k učitelské profesi už nikdy netoužili vrátit. Dost možná by to celkově ovlivnilo jejich vztah k dětem. Jen silné osobnosti, které si dokáží racionálně zkušenost zdůvodnit a zbytečně se nezaplétat do systému jiných, jsou po takové zkušenosti schopni pokračovat v práci s dětmi.

2. Pozitivní zkušenost

Tento pěti minutový cyklus navazuje tématicky na ten předchozí. Marta se dále věnuje tomu, co ji přinesl traumatický zážitek a dále shrnuje, jak ji vysoká škola připravuje na profesi učitelky.

Marta si z celého traumatu dokázala odnést pozitivní zkušenost. Už dnes není tolik naivní, aby se snažila pomáhat každému za každou cenu. Snaží se tedy být dobrým učitelem, po vzoru systemického přístupu, nezaplétat se a zároveň se snaží věnovat všem žákům stejně. Celá zkušenost ji umožnila dívat se na věci s větším odstupem a nadhledem. Nezaobírá se zbytečnostmi a jak sama popisuje, je teď mnohem více v klidu a mnoho věcí řeší s humorem.

„Ehmm no vlastně říkám, že tam je třeba třída, třetí třída, která patří k těm nejhorším, že teda raubíři a patří teda, že je tam za trest tam učit a já když jsem tam suplovala tak mě to přišlo, že jsou v pohodě, že teda nějak zvlášť žádný zvláštní problémy nebyly. Prostě standardní třída no.“

„Tak asi jsem o dost trpělivější. To mi v podstatě i řekla, měla jsem na hospitaci teďka zástupkyni minulý týden, tak mi řekla, že teda je vidět, že jsem hodně trpělivá no. Že teda jakoby by si o mě mohli myslet, že si nechám hodně líbit, ale jako v podstatě já si uvědomuju, že teď dokážu řešit spoustu věcí s větším klidem, jinak, než bych to řešila třeba před rokem. A celkově, že některý ty situace zvládám třeba i mávnutím ruky spíš, než třeba před rokem, to bych to ještě neuměla, že...“

Marta bohužel nevidí své studium na vysoké škole jako velmi přínosné. Očekávala, že bude na situace ve škole dostatečně kompetenčně připravená a místo toho ji srazila takováto zkušenost. Podle jejich slov vysoká škola člověka na tvrdou realitu vůbec nepřipraví. Dokonce považuje některé předměty za zcela zbytečné a v praxi nepoužitelné.

„Taky třeba obecně ta praxe ať už je to na té vesnici nebo kdyby to bylo jinde, taky v podstatě jsem se jenom přesvědčila, že ty vysokoškolské studia jsou absolutně mimo. Třeba ty oborovky, ty oborové předměty, ty člověka vůbec nepřipraví na praxi, že v podstatě, když do toho vlez sám za sebe tak opravdu zjišťuje, co se děje, o co de, že v podstatě těch tři čtvrtě předmětů na vejšce bylo naprosto zbytečných, že to člověku nic nedalo pro tu učitelskou dráhu.“

„... třeba v rámci občanky, že třeba, když je to občanka pro druhý stupeň a měli Jsme šest semestrů filosofii, což na tý základce je...“

„... na tý základce jsem je v podstatě musela učit jak se používá příbor jak se dává a že mají pozdravit, když někam vejdou. Že třeba tohle bych očekávala od tý vejšky, že nám řeknou...“

Je jasné, že škola je jakýmsi teoretickým můstkem k realitě, že odžité zkušenosti člověku přinesou mnohem více poznatků o skutečnosti, než deset let odborného studia. Otázkou ovšem zůstává, zda by více praxe a méně teorie na školách pomohlo takové zkušenosti předejít a nebo alespoň minimalizovat její následky.

3. Nové poznatky z konstelace

V této části jsme se zaměřily na to, zda se v konstelaci ukázaly nějaké nové události, kterých si doposud nebyla vědoma nebo ji překvapily. Respondentka se opět vracela k příčinám vzniku šikany. Jako hlavní a klíčový problém, který odkryla i konstelace viděla svou absenci na začátku školního roku. Celá tato věc byla způsobena povinností Marty splnit kurz v rámci svého studia na vysoké škole. Marta dále připustila, že kdyby byla možnost a ona by mohla nastoupit od začátku školního roku, že by se ve třídě „chytla“ lépe a třída by k ní přistupovala jinak.

„Určitě ano, že by tam nebylo to dvoutýdenní období, kdyby tam neměli tu svoji učitelku, že přece jen přes ty prázdniny něco pozapomněli, a že by toho měly míň, co porovnávat. Nebo jakoby měli v paměti míň věcí, co by mi pak říkali, co předchozí paní učitelka. No asi ty dva týdny v září napáchali nejvíc, a pak co no“.

Je už pouze hypotetickou otázkou, zda by ve třídě šikana vznikla či nikoli. Stejně tak není jasné, zda se opravdu musela kurzu účastnit, z jakých důvodů nemohla odjet jindy na jiný kurz a zda tedy veškerá zodpovědnost padá na bedra vysoké školy a jejích stanovených pravidel. Je i přípustitelné, že Marta předem nepředpokládala, že by její nepřítomnost na škole v době začátku školního roku mohla mít tak fatální následky. A proto kurz nezrušila.

Marta v konstelaci viděla agresora jako chlapce volajícího o pomoc. Tvrdí, že byl chlapec „narušen“ z rodiny a ať by se snažila sebe víc, situaci by nezachránila.

V konstelaci se ale agresor nejevil jako někdo, kdo volá o pomoc. Chlapec byl přesvědčen, že pomoc nepotřebuje a vše zvládne sám. Domněnka, že to byla jeho chyba, popřípadě chyba jeho dysfunkční rodiny, je dle mého názoru pravdivá jen z části. Stálo by za to, podívat se do systému jak chlapce, tak učitelky, aby se nám odkryly příčinné souvislosti. Chlapce ovšem k dispozici nemáme a učitelka na otázky týkající se její rodiny vůbec nereagovala. Proto můžeme zajít jen tam, kam ona může a dovolí.

Druhá část: Příčiny dlouhého setrvání v šikaně

Otázky v druhé části pokládal supervizor. Marta se k otázkám celou dobu vyjadřovala pouze jakoby „na povrchu“. Chtěly jsme se dostat více do hloubky problému a zkoušely jsme, kam až nás nechá zajít. Z těchto důvodů se nám jevílo lepší, když otázky bude klást zkušený supervizor.

1. Ubližování

V konstelaci se ukázalo, že Marta velmi dlouho setrvávala v otevřené šikaně, než si toho všimla a začala se proti tomu bránit. Proto otázka zněla: „*Proč si nechala tak dlouho ubližovat?*“ Marta uvedla jako hlavní důvody: pracovní smlouvu, zodpovědnost vůči ředitelce a kolegům a naději, že se tolepší.

„No doufala jsem, že se tolepší, no. Hodně se to pak rozjelo až na tom jaře. Nejvíce asi od toho února, no, že pak už to bylo kruté, že do té doby se ještě dalo, to bylo dejme tomu v nějakých únosných mezích, ale už jsem věděla, že kdyby to šlo, tak jsem odešla ze dne na den. Ale věděla jsem, že to nejde, a že výpověď platí tam nějaká ta odstupní doba tak... že jsem se to snažila vydržet do toho června, že to...“

... „Tak učitelku, ředitelku, ostatní kolegy, že s nimi sem vycházela docela dobře a nechtěla sem jim dělat další nepříjemnosti, že stačilo, když někdo chyběl a už byl blázeň.“ ...

2. Zodpovědnost

V předchozí části Marta zmínila, že hlavním důvodem setrvání na škole byla solidarita k ostatním učitelům. A proto v této části měla hovořit o tom, jestli už někdy v minulosti byla vůči někomu tak zodpovědná, že jí to škodilo, že by se musela sebezapírat a tím si způsobovala bolest. Marta na nic důležitého nepřišla ale zároveň připustila možnost, že kvůli zodpovědnosti dobrovolně zůstávala v šikaně. Protože se cítila být svázána pracovní smlouvou, snažila se po dobrém s chlapcem vycházet, a tak

se šikana stupňovala. Marta pak dále popisuje, čím nejvíc ji ubližoval.

„Tak asi to jak mě přehlížel no, jak mě ignoroval, jak se proti mně zablokoval. Jednal se mnou jako s hloupou ženskou. Jenom vlastně, prostě jak se mnou jednal, nebyl třeba vulgární, ale byl sprostý, prostě vůči mě no... on si uvědomoval, že já se nemám jak bránit.“

... „tak jako celkově, že sem pro něj byla jen ta blbá učitelka, co jí musí přetrpět, nějak tu hodinu, ideálně udělat nějaký bordel a něco...“

3. Naděje

V závěrečném bloku se respondentka snažila shrnout, co pro ní znamená význam slova naděje. Z rozhovoru vyplynulo, že veškerou svou naději ve vztazích vkládá do toho, že jí lidé budou respektovat, a že jí budou důvěřovat.

„Tak já nevím, každý člověk potřebuje mít nějakou naději, nějakou vidinu do budoucn. Vědět, že někam směřuje, že něco chce a buď je spokojenej se svou situací a může si říct, že si ty své sny splnil nebo naopak říct si, že všechno zlé je pro něco dobrý. Teďka dělám tohle, abych se měl příště líp, abych nevím. Prostě každý člověk potřebuje něco vidět před sebou, někam směřovat, v něco doufat, v něco věřit.“

Následně došla k závěru, že se jí v životě daří obklopovat se lidmi, se kterými má vztah plný respektu a důvěry a pokud se vyskytne vztah, který tuto naději nesplňuje, podobně jako to bylo s chlapcem, tak takový vztah opustí a dále v něm nesetrvá.

„...Že se vlastně obklopuju lidma, který respektuju a oni zase mě a ty co nerespektuju ty odsouvám, ty úplně vyšumí.“

Kvůli náročnosti situace pro Martu, která už nedokázala v závěru dostatečně soustředěně formulovat výpovědi ve větších objemech (mluvit pět minut najednou) a potřebovala zpětnou vazbu nebo doplňující otázky, se závěr našeho rozhovoru odvíjel spíše jako klasický na klienta zaměřený (Rogersovský) poradensko-psychologický rozhovor se znaky fenomenologického rozhovoru (jako specifického výzkumného, diagnostického a terapeutického nástroje). Proto závěr tohoto rozhovoru nabízíme čtenáři v doslovné transkripci.

- S: Tak teď mi něco povězte o té naději, která vám kázala, že tu ještě vydržíte.
Z pohledu té konstelace pro mě jako pozorovatele to bylo, že ste v tom byla příliš dlouho a jedním z důvodů mohla být ta naděje. Že ta naděje už byla přes míru, přehnaná, v jednom momentě, rozumíte mi? Stejně je to ve vztahu, že já věřím, že ten druhý chce a že mě miluje ale někdy je tu hranice, za kterou se nedá jít a někdy, když sem před tou hranicí, tak musím udělat všechno pro tu lásku, ale někdy sem už za tou hranicí, protože ten druhý se chová tak, že... a všichni to vidí, že to není možné a já to nevidím a to je ta slepá naděje, naděje, která škodí.
- K: Tak já nevím, každý člověk potřebuje mít nějakou naději, nějakou vidinu do budoucna, vědět, že někam směřuje, že něco chce a buď je spokojený se svou situací a může si říct, že si ty své sny splnil nebo naopak říct si, že všechno zlé je pro něco dobrý, teďka dělám tohle, abych se měl příště líp, abych nevím. Prostě každý člověk potřebuje něco vidět před sebou, někam směřovat, v něco doufat, v něco věřit.
- S: To znamená mít cíl mít směr?
- K: Nějaký směr cíl... určitě.
- S: Co je po vás nejcennější ve vztazích?
- K: Asi důvěra, respektování se navzájem?
- T: A to tam nebylo a vaše naděje se týkala toho, že to tam bude? Že to přijde?
- K: Hmm, že se to nějak zlomí, že se to nějak vyřeší
- S: Když budete dost laskavá? Na co ste všechno vsadila? Tam se ukázalo, že dost to byla ta láska.
- K: Snažila sem se s nima mluvit, že sem až do nich hustila, do nich sem mluvila a mluvila, že referáty je velká známka a že jim to může hodně zlepšit známku výslednou na vysvědčení a až když sem jim řekla, že je nechám propadnout, tak pak všichni honem honem referáty, že tedy jako asi jo. Že to tak myslím vážně, že jim to může pomoci a naopak se divili, že mají špatnou známku. Každý prostě nějak uvažuje o té své budoucnosti, prostě někam směřuje, něco si vysnívá.
- S: Ta hlavní naděje, která je nejdůležitější ve vašich vztazích je respekt, že vy někomu můžete důvěřovat a ten druhý může důvěřovat vám. Stalo se vám někdy předtím, že byste měla naději, že získáte něčí respekt a vám se to nepodařilo? Nebo to byla s tím chlapcem první zkušenost nebo se vám to stalo už někdy předtím s někým?
- K: Asi takhle že sem si to uvědomovala prvně, když sem nad tím přemýšlela, takže asi prvně.
- S: Kdybyste ohodnotila ten respekt na škále od jedné do deseti, jaký k vám měl. Jaké číslo by to bylo?

K: Asi nula.

S: A všeobecně respekt, který přichází k vám od ostatních lidí? Jaké číslo?

K: Asi sedm, osm, nevím, asi tak.

S: A respekt, který dáváte vy jiným?

K: Asi taky tak. Záleží na jednotlivci.

S: Existuje někdo vám blízký, kromě tohoto chlapce, někdo z vašeho systému, komu dáváte málo respektu a cítíte, že byste měla dávat víc.

K: Ne, asi ne. Že se vlastně obklopuju lidma, který respektuju a oni zase mě a ty co nerespektuju ty odsouvám, ty úplně vyšumí.

S: Takže se vám daří obklopovat lidmi, kteří vás respektují, a když se to nepodařilo, tak ste odešla a našla ste si jiný pracovní systém a tam to je v pořádku. A tam od těch dětí kolik máte respektu od jedné po deset?

K: Asi osm až devět, možná.

S: To je hodně.

K: Myslim si, že mě hodně berou no.

S: Je to dobrý pocit?

K: Určitě.

S: Ted' si myslim, že důvod proč ste tak dlouho nereagovala je, že ste předtím neměla tu zkušenost, že ste nevěděla, že je to možné.

K: To jo no.

S: Uspokojí vás tahle odpověď, ke které jsme došly?

K: Jo, jo to sem si přesně myslela, že něco takovýho může vůbec být

S: A proto ste měla tak dlouho tu naději, že která byla až naivní kvůli tomu, že ste nevěděla, že...

K: Hmm.

S: Dneska byste uměla rozlišit, že za jak dlouho byste věděla, že už vás zraňuje? Po té zkušenosti?

K: Nevim no, asi po měsíci, po dvou měsících maximálně. To je takový zlom, že si člověk uvědomuje jaký ty děti sou.

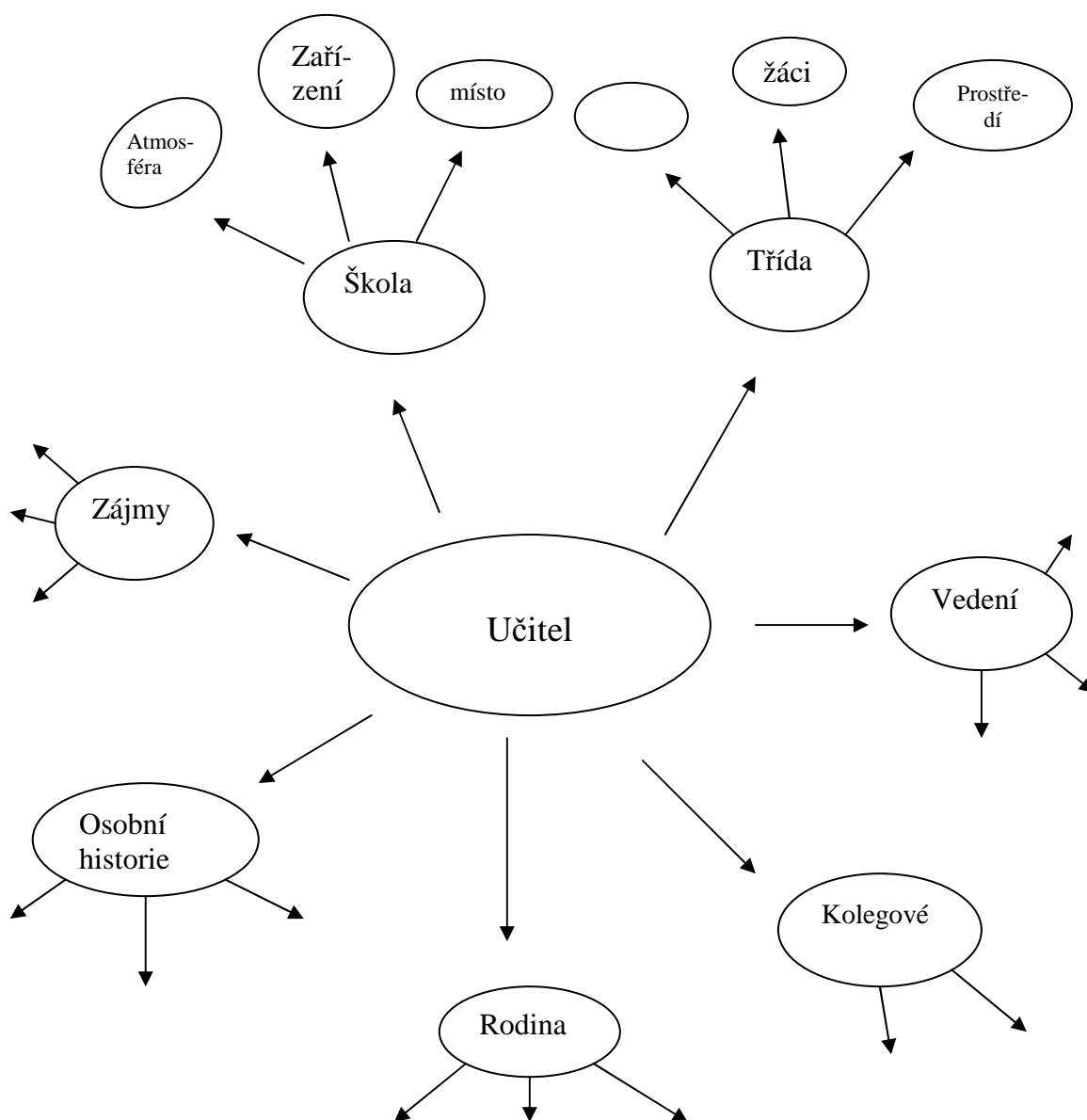
S: Dobře. Tak děkujeme. Čas uplynul.

3.3.2.1. Výsledky rozhovoru

Z celého rozhovoru jasně vyplývá, že si respondentka uvědomuje problematičnost celé situace. Díky rozhovoru měla možnost se podívat na celou situaci s odstupem a mohla zvážit kritické body šikany. Připouští, že vina byla na obou stranách, ale jeho vinu považuje za větší. Učitelka se drží hmatatelných faktů, kterým klade odpovědnost za to, že v šikaně musela setrvat. Tím je především pracovní smlouva, která jí svazovala jak zákonně, tak morálně. Z mého hlediska je to příliš málo k tomu, aby někdo setrval takovou dobu v šikaně a nechal si dobrovolně ubližovat. Dle mého názoru se jen respondentka bojí podívat pod povrch. Do epicentra vzniku všech jejích životních úspěchů a neúspěchů a tedy do systému své rodiny. Samozřejmě, stejně jako ona, připouštím, že nezkušenost, nepřipravenost a naivita zde hrály obrovskou roli. S jejich pomocí se dopustila několika zásadních chyb, ale ty nevypovídají nic o tom, z jakého důvodu nechala šikanu zajít tak daleko a upřednostnila ochranu školy a kolegů, před ochranou sebe, své osobnosti a svého budoucího života.

3.3.3. Diskuze

V rozhovoru se ukázalo, že se klientka cítila povinná zůstat na škole a dále tak setrvávat v šikaně. Z těchto důvodů bych se nyní chtěla podívat na celý systém školy, abych tak lépe pochopila kontext situace. Jak již bylo několikrát zmíněno, každý máme svůj systém, který se v určitých situacích a na určitých místech střetává se systémem jiných lidí. Následně tak vznikají různorodé konfliktní situace. Pro lepší pochopení kontextu je příhodné použít tzv. myšlenkovou mapu.



Na této mapě je jasně vidět, co všechno člověka ovlivňuje, a co na něj působí. Vše, co lze z mapy vyčíst má svůj podíl na šikaně probíhající ve škole. To všechno dotváří celkový kontext a v závěsu s tím vyvstávají otázky, které si v rámci systemického přístupu musím klást.

- Proč kolegové dovolili, aby šikana na škole vznikla nebo zašla až do extrému?
- Proč se žáci postavili na stranu agresora a nenahlásili to včas?
- Proč ředitel rázně nezasáhl?
- Proč ředitel neupozornil rodiče?
- Proč ředitel situaci s Martou nijak zásadně neřešil?
- Proč si chlapec vybral za oběť zrovna tuto učitelku?
- Proč odchodzí učitelka nemohla předat Martě svou funkci?
- Proč rodiče a děti Martě vyčítali, že je taková a taková?
- Proč si Marta vůbec vybrala tuto školu?
- Proč šla vůbec učit?
- Proč nepočkala až po studiích, až bude mít více zkušeností?
- Proč neodešla už dříve?
- Proč chce Marta tento problém řešit metodou konstelace?
- Proč si vybrala právě mě?
- Proč odmítá, aby se zasahovalo do jejího rodinného systému?

Toto jsou všechno otázky, které Martu zavedly do konfliktní situace, ze které se neuměla sama dostat. Některé odpovědi jsou jasné a byly možná v průběhu práce zodpovězeny. Některé jsou ale pro dořešení problematiky klíčové a stále utajené. Každopádně jsou to otázky, které nás nutí nad situací přemýšlet, analyzovat ji z několika možných různých úhlů pohledu. Nutí nás jít dál, než jsme obvykle zvyklí. Nutí nás sledovat celý systém, který utváří kontext a ten nás vede k patřičnému poznání. A o to v konstelacích jde. Zobrazit problém ze všech možných úhlů pohledu, nechat se zavést tak hluboko, jak je to možné, odkrýt příčinu a dát prostor a čas pro pochopení a smíření.

4. Závěr

Diplomová práce se ve své teoretické části snažila podat, co nejpodrobnější vysvětlení fungování sil v konstelacích. Jak již bylo zmíněno, je tato metoda u nás v České republice ještě v počátcích, a proto je na trhu jen velmi málo české literatury. Z těchto důvodů jsem z velké části vycházela z kurzů, které jsem v tomto směru absolvovala.

Z praktické části jasně vyplývá, že je metoda konstelací jednou z možností, jak řešit kázeňské problémy na školách. Ačkoli učitelka přišla ex post, pomohla ji metoda konstelací opětovně nahlédnout na traumatické téma a uvědomit si příčinné souvislosti.

Tím tedy byla splněn první předpoklad. Učitelka si během práce v konstelaci uvědomila, kde byl nejkrizovější bod celého problému. Sama připustila, že absence na začátku školního roku a rituální předání učitele, které chybělo, byly přesně ty příčiny, které si po celou dobu myslela, že způsobily její komplikace. Tedy konstelace, v tomto smyslu, nepřinesla nic šokujícího. Potvrdila jen domněnky učitele. Toto oficiální potvrzení však u učitelky vyvolalo vnitřní klid. Uvědomila si, že po špatném začátku už nemohla udělat víc, respektive, že udělala vše, co bylo v jejích silách a možnostech, a že jako učitelka neselhala.

Dále jsem předpokládala, že pomocí ozdravných vět dojde k řešení problému. Tato výzkumná otázka byla dle mého názoru splněna jen z části. Obvykle po vyřčení ozdravných vět dochází u klientů k velké úlevě. Popisují to jako by jim „spadl kámen ze srdce“, zbaví se těžkého břemene, a nebo dojde k citovému zhroucení. Tady se nic viditelného neprojevovalo. Během pronášení vět byla na učitelce vidět nervozita, ale také to vypadalo, že učitelka věty sice pronáší, ale vnitřně se s nimi nespojuje, tedy nevěří jim nebo dost možná nevěří sama sobě. To mě opět vede k otázkám týkající se Marty a jejího systému, které byly zmíněny v diskuzi. Klientka prohlásila, že k uvolnění po konstelaci došlo, ale stále zde existují nezodpovězené otázky, a proto konstatuji, že tento bod hypotézy se nepodařilo prokazatelně zjistit.

Třetí předpoklad stanovoval, že vzhled do situace přinese klientce posílení osobnostních a sociálních kompetencí. Konstelace přinesla Martě posílení vlastního sebevědomí. Situaci shledala jako vyřešenou a už nemá potřebu se jí dále zabývat. Z konstelací pochopila, že jako pedagog obstála. Lituje, že chlapec dopadl špatně, ale vzala si toho ponaučení. To je to co si především z konstelace odnáší. Podle jejích slov

je ráda, že ví, kde se stala chyba, protože v budoucnu nepřipustí, aby situace došla tak daleko. Bude zkušenější a bude vědět, jak se v dané situaci zachovat. Toto urovnání faktů, spojené s pocitem úlevy, posiluje její vlastní sebevědomí. Pomáhá jí lépe přijímat sebe samu i okolí. Tím vytváří lepší atmosféru a vztahy ve třídě. Uvědomění si, že jako učitelka neselhala jí pomohlo upevnit její pozici v týmu pedagogů, což pozitivně působí na systém školy a kvalitu její práce. Přijetí těchto faktů společně s pocitem vnitřního klidu, pomohlo rozvinout kompetence přesně v tom znění, jako je uvádí ve svém posledním bodě RVP.

- Vytváří si pozitivní představu o sobě samém, která podporuje jeho sebedůvěru a samostatný rozvoj; ovládá a řídí svoje jednání a chování tak, aby dosáhl pocitu sebeuspokojení a sebeúcty.⁴

Tato metoda tedy pomáhá lidem posilovat jejich sebevědomí. Otvírá nové cesty k řešení problémů. Nabízí možnosti jak se nezaplétat a tedy nenechat si ubližovat, stejně tak neubližovat druhým. Pomáhá lidem překonávat obecně stanovené předsudky a s respektem se dívat na své okolí. Díky konstelacím si člověk lépe uvědomuje, že není na světě sám. Má pocit přínáležitosti, protože ví, že za ním neustále stojí jeho systém, který ho soustavně ovlivňuje. Přijetím těchto faktů člověk může osobnostně růst. Smíření se s věcmi tak, jak jsou, poskytuje osvobozující pocit, který je pro člověka motivující a uzdravující.

V závěru své práce shledávám, že metodu konstelací lze na školách využívat. Jsem si vědoma toho, že není možné školit učitele na odborníky v metodě konstelací, ale pevně věřím, že základní znalosti této metody pomohou učitelům být vstřícnější, otevřenější a přístupnější k žáků a jejich rodinám stejně tak, jako ke svým kolegům a nadřízeným.

⁴ Celé znění sociálních a personálních kompetencí najdete v přílohách (příloha č. 2).

5. Literatura

- Franke-Gricksch, M. „*Patříš k nám!*“. Praha: Shambala, 2006. 163 s. ISBN 80-239-6954-4.
- Halley, J.: *Neobvyklá psychoterapie Moltony H. Ericksona*. Praha: Triton, 2003. 318. s. ISBN 80-7254-349-0.
- Hellinger, B., Prekopová J.: *Kdybyste věděli, jak vás miluji*. Brno: Cesta, 2008. 319. s. ISBN 978-80-7295-105-5.
- Hellinger, B., Ten Hövel, G.: *Rodinné konstelace, objevná síla*. Praha: Triton, 2004. 144. s. ISBN 80-7254-512-4.
- Hellinger, B.: *Rodinné konstelace, imperativy lásky*. Praha: Triton, 2007. 388 s. ISBN 978-80-7254-848-4.
- Hellinger, B., Weber, G., Beaumont, H. *Skrytá symetrie lásky*. Praha: Pragma, 2000. 290 s. ISBN 80-7205-759-6.
- Hellinger, B.: *Šťěstí, které zůstává, kam vedou rodinné konstelace*. Praha: Equilibrium, 2008. 93 s. ISBN 978-80-254-1798-0.
- Jones, E.; Asen, E. *Systemická párová terapie a deprese*. Vyd. 1. Hradec Králové: Konfrontace, 2004. 143. s. ISBN 80-86088-09-X.
- Nelles, W. *Rodinné konstelace*. 1.vyd. Praha: Alternativa, 2004. 166 s. ISBN 80-85993-89-9.
- Nišpanská, M.: *Prijatie minulosti ako faktor osobného rastu*. Ústav experimentální psychologie, Slovenská akademie věd: Bratislava, 2007.
- Pavelčák, I.: *Příručka sebeobrany pro učitele*. Liberec, 2008. 100 s.
- Prekopová J., Schweizerová, Ch.: *Děti jsou hosté, kteří hledají cestu*. Praha: Portál, 1993. 151 s. ISBN 80-85282-77-1.
- Prekop, J.: *Jak být dobrým rodičem*. Praha: Grada, 2001. 83 s. ISBN 80-247-9063-7.
- Prekopová, J., Schweizerová, Ch.: *Neklidné dítě*. Praha: Portál, 1994. 143 s. ISBN 80-7178-019-7.
- Satirová, V.: *Kniha o rodině*. Praha: Práh, 1994. 349 s. ISBN 80-901325-0-2.
- Satirová, V a spol.: *Model růstu, za hranice rodinné terapie*. Brno: Cesta, 2005. 303 s. ISBN 80-7295-071-1.
- Satir, V.: *Společná terapie rodiny*. Praha: Portál, 2007. 214 s. ISBN 978-80-7367-303-1.

Schlippe, A. von; Schweitzer, J. *Systemická terapie a poradenství*. Brno: Cesta, 2006. 251 s. ISBN 80-7295-082-7.

Elektronické zdroje:

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání - verze 2007. [s.l.] : [s.n.], 2007. 118 s. Dostupný z WWW: <<http://www.msmt.cz/vzdelavani/ramcovy-vzdelavaci-program-pro-zakladni-vzdelavani-verze-2007>>.

Tušková, Zdeňka. *Systemické konstelace* [online]. 2008, poslední změna 4. 11. 2009 [cit. 2009-11-13]. Dostupný z WWW: <<http://www.konstelace.eu/cz/o-metode.html>>.

6. Přílohy

Příloha č. 1

Doslovný přepis fenomenologického rozhovoru

T = terapeut

K = klient

S = supervizor

T: Takže pět minut. Já je odstartuju a po pěti minutách prostě ... hmmm... budu mluvit chvíli já a potom... Dobře tady máme pět minut.

K: Takže jako co já si o tom teda teď myslím zpětně, jo?

T: Jak to máš teď po té konstelaci, jak se cítíš dneska, když si spolu, když... s ohledem na to téma toho incidentu a toho traumatu, zkušenosti. Jak to vnímáš dnes po konstelaci, jaký je rozdíl? Jak se na to díváš dnes po té konstelaci?

K: Hmm... tak ... poučila jsem se. Bylo to hlavně, že jsem se poučila. Eeee

T: Musíme si sednout na zem, tady to není dobrý. A zkus se na mě dívat, co nejvíc. Ještě jednou, můžete.

K: Takže to беру, že jsem se poučila, že eee, že jsem tam spáchala sama řadu začátečnických chyb, kterých jsem se teďka už snažila vyvarovat. Uvědomuju si, že třeba to byl i zásadní rozdíl v mentalitě, v že já jsem teda sama vyrostla na malém městě a tohle byla vesnice, kde většina rodičů buď nezaměstnaných nebo maminky patnáct let na mateřský apod. eee... tady teďka, co jsem na týhle škole, tak jinak je v Liberci, takže eee... je bližší trošku mentalita, že na druhou stranu, i když jsou ty děcka, nejsou všechny nadané, chytrý, ale nejsou jedovatý, že v těch, eee, na tý vesnici jsem tam cejtla i řadu jako jedovatostí a podpásovek, co ty děcka páchaly. Hmmm to nebylo jenom normální zlobení, jako že by jenom klasicky vyrušovaly nebo něco, ale že vyloženě jedovatý zákeřný věci, co byly schopný napáchat. A tady to je úplně něco jiného. Že jsem si i tady na začátku v září připadala jako Alenka v říši divů, že to bylo úplně něco jiného, že i do teďka mě v podstatě ty děcka přijdou strašně hodnoučké. Že i když to jsou třeba raubíři nebo to, ale v zásadě hodný. Nějaký vyrušování nebo tohle, to je normální. A další věc, co tam bylo za problém, tak sem tam byla jediná netřídní učitelka a to pro ty děcka bylo taky nepochopitelný. Teda vy ste ta, co jí ani nesvěřej třídu a takhle. A teďka na týhle škole je nás víc netřídních, takže nebo i kdybych byla jediná netřídní, tak nemám pocit, že by to někdo řešil z těchle dětí nebo to nějak vnímaly, že by to nějak prožívaly a... eeeh... celkově mě třeba teďka překvapilo, že mi jedny slečny z té bývalé šestky, mi přišel e-mail, že jestli bych za nima nepřijela někdy na návštěvu, tak slečna s kterou jsem taky válčila, která když jí rafla špatná nálada, tak dokázala bejt hodně nepříjemná. A to... teďka najednou jako chce, abych tam přijela na návštěvu, a tak a to mi přišlo takový milý. Potěšilo mě to, tak uvidim, jak to dopadne a ... hmmm... tak celkově no, prostě... Všechno tam plynulo z toho, že jsem, že třeba jsem na začátku, to byla taky chyba, v podstatě chyba těch začátečnických chyb, že jsem sama byla od prakticky třetí třídy na výběrovce na základce, takže teďka najednou pro mě byla takovádle mentalita, takovejhle přístup naprostého něco, co jsem nikdy nezažila, že jsem sama jako byla, prostě nechápala jsem, jak něco takovýho může být. A tam jsem v podstatě ty děcka, jsem si vyslechla, no tohle si zkoušejte tam u vás a ne tady u nás a nebyly schopný

pochopit, že učebnice na základce jsou všude stejný a tady naopak, když jsem na ně houkla, že teda jestli chtěj ty hloupoučký nebo ty lenoši. V podstatě ne že by byly jen ty lenoši nebo hloupý, ale že na to hlavně kašlou, že by mohli mít lepší výsledky, tak jim stačilo na ně houknout, že teda můžou taky propadnout, tak teda bylo vidět další hodinu, že začly doma něco teda dělat, že ten přístup je teda trochu úplně jiný. K výuce, k hodině, ke všemu, ke mně. Tady i cejtim na tý škole, že mě maj ty děti rádi, že mě berou, že mě vnímaj, že mě nějak respektujou. A v podstatě dokážou svůj názor teda říct i slušně, když se jim něco nelíbí, tak to dokážou říct úplně jinak, že jako věděj, že jsem přístupná, že teda ocením, že teda ať už mezi čtyřma očima nebo veřejně před třídou, když mi něco řeknou, tak chápou že, nebo prostě berou, že umím naslouchat, že je vnímám a tam nebyly ochotný ani diskutovat, že si v podstatě pořád slepě mlely tu svou a nebyly ochotný nebo schopný diskutovat o ničem a... říkám no, prostě to bylo hodně zákeřný od nich řada zákeřností, podpásovek a věcí, který se nedělaj no, ani lidem. Nemyslim jen žák učitel, to je jedno, prostě obecně mezi lidma, člověk člověku by neměl dělat, mladší člověk staršímu to je jedno, prostě obecně člověk člověku a teďka už jsem, přes léto jsem hodně zregenerovala a už u sebe cítím, že jsem zase hodně v pohodě a v podstatě i ty teďka děcka to hodně cejtěj, že prostě tak nějak to je oboustranný. Že díky tomu jsem tam byla hodně nervózní nebo hmmm... nevím, prostě už...

T: V pohodě pokud potřebuješ být pár minut v tichu tak klidně...

K: Ne v pohodě jen, že už asi to bylo pět minut...

T: Jo tak dobře, pět minut. Tak teď se tě zeptám vlastně... hodně jsi mluvila o tom, jakou možnost ti to dalo... možnost porovnat a teď už víš ty plusy a ty mínusy toho v čem jsi dnes. Myslíš si, že bez té zkušenosti bys to brala jako samozřejmost, že by jsi hledala chyby, na tom co je dneska? Vlastně ta zkušenost... je to ta síla, která plyne z té zkušenosti, že dokážeš tohle vnímat pozitivně.

K: Emmm no vlastně říkám, že tam je třeba třída, třetí třída, která patří k těm nejhorším, že teda raubíři a patří teda, že je tam za trest tam učit a já když jsem tam suplovala tak mě to přišlo, že jsou v pohodě, že teda nějak zvlášť žádný zvláštní problémy nebyly. Prostě standardní třída no,

T: Obdivovali tě za to kolegové? Nebo všimli si toho?

K: Noo, to ne... no oni jako nevědí, co tam bylo. Nebo vlastně věděj, že jsem si prošla nějakým v podstatě peklem, ale ne to no... nějak...

T: Ale jestli ocenili, že s tou třetí třídou nemáš žádný...

K: No to byla jenom krátkodobá, krátkej supl, nějak nebylo to komentovat...

T: Takže zkus shrnout, co ti všechno dala za pozitivní zkušenost to peklo, kterým si prošla...

K: Tak asi jsem o dost trpělivější. To mi v podstatě i řekla, měla jsem na hospitaci teďka zástupkyni minulý týden, tak mi řekla, že teda je vidět, že jsem hodně trpělivá no... že teda jakoby by si o mě mohli myslet, že si nechám hodně líbit, ale jako v podstatě já si uvědomuju, že teď dokážu řešit spoustu věcí s větším klidem, jinak než bych to řešila třeba před rokem. A celkově, že některý ty situace zvládám třeba i mávnutím ruky spíš, než třeba před rokem, to bych to ještě neuměla, že...

T: Například jak by jsi reagovala před rokem?

K: No tak asi bych nedokázala zůstat tak klidná a řešit to tak s klidem, že bych asi byla

- rážnější nebo i zařvala než to, že bych to nedokázala řešit s takovým klidem... Že tam děcka nevěděli, že když se jim řekne, že když něco nesměj, tak naopak je to navnadilo, aby teda ještě samozřejmě, když něco mě vadilo, tak o to víc to budeme dělat a tady naopak stačí něco říct, tohle se mi nelíbí, tohle nedělej, tak to poberou a už jako daj si pozor jako třeba a tak no...
- T:** Takže teď si jako víc nad věcí než by jsi byla bez té zkušenosti, jsi víc trpělivá a co ještě ti to přineslo pozitivního. Trpělivost, klid, nadhled, rozvahu, co ještě?
- K:** No, tak...
- T:** Něco, co ještě se netýká třídy, nemusí se týkat jen třídy ale třeba i tebe a tvého života všeobecně.
- K:** Tak poznala jsem tu rozdílnou mentalitu no, tak jak to může ještě v dnešní době moc bejt rozdílný, jak v dnešní době může bejt moc velké rozdíly mezi městem a venkovem. Taky třeba obecně ta praxe ať už je to na té vesnici nebo kdyby to bylo jinde, tak v podstatě jsem se jenom přesvědčila, že ty vysokoškolské studia jsou absolutně mimo. Třeba ty oborovky, ty oborové předměty, ty člověka vůbec nepřipraví na praxi, že v podstatě, když do toho vlez sám za sebe tak opravdu zjišťuje, co se děje, o co jde, že v podstatě těch tří čtvrtě předmětů na veřejnosti bylo naprosto zbytečných, že to člověku nic nedalo pro tu učitelskou dráhu.
- T:** V jakém smyslu, jako že je něčemu chceš učit a oni na to nejsou připravení? Nebo že je některý věci nelze naučit?
- K:** No já nevím, třeba v rámci občanky, že třeba, když je to občanka pro druhý stupeň a měli jsme šest semestrů filosofii, což na té základce je... Nevěděla jsem... na té základce jsem je v podstatě musela učit jak se používá přístroj jak se dává a že mají pozdravit, když někam vejdou. Že třeba tohle bych očekávala od té veřejnosti, že nám řeknou...
- T:** Že děti neví jak žít ve škole .
- K:** No prostě jak na to, že třeba v rámci češtiny jak vysvětlit měkký tvrdý i.
- T:** Takže jsi pracovala dost jako pod úroveň něčeho, na co tě připravuje ta škola. A teď je to taky tak nebo je to...
- K:** No určitě no, říkám to jedno, to je bez ohledu na školu, to je kdekoli jinde, no tak tím si ale musí projít každý.
- T:** Jasně. Takže hlavní v tom jak si přijdeš sběhlá v té profesi je ta zkušenost?
- K:** Nějaký zkušenosti jsem tím získala ale nemyslím...
- T:** No já myslím, že jako jestli to hlavní v tom, čem si dobrá ti dala jakože... ty jsi říkala, že 75% je zbytečných, takže to, co potřebuješ pro tu výuku je hlavně zkušenost, ne?
- K:** Ehm, no...
- T:** Nebo co je...
- K:** No zkušenost...
- S:** To už podsouváš sugestivní otázky...
- K:** Nevím už co.
- T:** Tak se vrátíme, co ještě ti to víc dalo pro tebe, pro tvůj osobní růst, ta zkušenost?
- K:** Nevím už mě nic nenapadá právě.
- T:** Zkus se mi dívat stále do očí, protože mi stále odbíháš tam a ...
- K:** Hmm... no nevím no, už mě nic víc nenapadá... nevím už nic dalšího.
- T:** Můžeš klidně mlčet a přemýšlet... mluvily jsme o té trpělivosti a klidu možná ještě něco...
- K:** Nevím no, možná dokážu věci řešit víc s nadhledem a humorem no...

T: S humorem?

K: No asi víc než před tím rokem.

T: Dobře, uběhlo dalších pět minut... já se opět vrátím k té první otázce, jak se změnil ten náhled na tu situaci po té konstelaci? Co ti přinesla konstelace? Ten obraz který jsme postavily? Jak ti... nebo jestli došlo k nějaké změně na úrovni těla, myšlenek, pocitů? Překvapilo tě to? Co ti to dalo?

K: No tak asi já nevím, jsem všechno asi už tak řekla.

T: Ty jsi celou dobu mluvila o tom, co ti to přineslo, a jak je to jiné dnes proti minulosti, a jaké je to v téhle třídě a jaké to bylo v tamté třídě. Pod tím je ale ta zkušenost, je to úžasný, že sis z toho vzala sílu a to pozitivní, a že můžeš profitovat z té zkušenosti a dneska jsi mnohem šťastnější v téhle třídě a můžeš ocenit věci, který by si nemohla ocenit bez té zkušenosti. Takže ono to nebylo jen zlé. Jak se říká, všechno zlé je pro něco dobré, ale bylo to i zlé a těžký a ta konstelace odkryla nějaký ty věci, kterých sis předtím nebyla vědomá. Zkus si na ně vzpomenout a říct, co tě zaujalo a překvapilo, když jsi viděla, jak se to odvíjelo.

K: Tak vlastně tím, že už jsem tenkrát vlastně věděla o něčem, o nějaký zprávě od psychologů, tak jsem už něco málo už pochopila nebo pochopili jsme všichni, že z čeho plyne to jeho chování, ale nějak jako, ale nemam pocit, že bych byla tenkrát schopná, že jakoby něco že by mě k sobě dokázal pustit, že bych dokázala něco změnit, že třeba kdyby bylo víc času, nebo to...nemyslim si... že prostě byl zatvrzelej, nesedli jsme si a nešlo to.

T: Tam se ukázalo, že možná kdybys přišla v čas, že a učitelka by, prostě že ten úvod by byl jiný...

K: No ten začátek, prostě že byl špatný, no tak to jakoby jsem si i sama uvědomovala, že jsem jako sama nastupovala do rozjetého vlaku a nešlo to...

T: To byl dost klíčový okamžik.

K: Že to byla chyba už tam na začátku no.

T: Ale to si věděla už předtím a tady tě to nepřekvapilo. Byly tam nějaký další momenty, když si to promítneš zpátky, které tě zaujaly nebo... Co ses dozvěděla o té situaci, o řešení, o tobě, o něm?

K: Tady ste tvrdily, že nebo došly ste k závěru, že by stačilo, že nějak volal o pomoc tím mým směrem, ale to já si právě nemyslim. Že on ano on volal o pomoc, tloukl kvůli tomu, teda kolem sebe ale tím, že jsme si od začátku nesedli tak si nemyslim, že já bych mu dokázala nějak pomoci, no že si myslim, že jediný východisko bylo, že jsem odešla. Že to dál nešlo už. Už tím, že to tam bylo rozjetý mezi nima, to nepřátelství, že to nešlo, no jinak. Že ty rozdílly byly až tak velký, že to nešlo napravit. Ty chyby, ty problémy, no.

T: Někdy se už nedá nic dělat.

K: Že to nešlo zpátky, no, že ten můj odchod byl teda to jediný možný řešení. Pak už asi nic. Jen ten začátek, ten sem si sama uvědomovala. Prostě on se šprajcl nebo oni šprajcli se a nešlo to.

T: Jak se to dneska cítíš, když by sis měla odpovědět na otázku, jaká byla šance, že by... Je to taková blbá otázka hypotetická, že kdyby bylo kdyby je nesmyslný, ale myslíš, že by byla šance učit v té třídě, kdybys se chytla hned už na začátku? Tak jak jsi to viděla v té konstelaci, že kdyby se ten vlak chytil včas a ty by jsi nastoupila, že někdo by přišel a takhle by ta tvoje předchůdkyně a řekla by: to je moje nástupkyně a budete si jí vážit...

- K:** Asi jo, asi by to bylo mnohem lepší.
- T:** Takže připouštíš, že by možná bylo lepší.
- K:** Určitě ano, že by tam nebylo to dvoutýdenní období, kdyby tam neměli tu svoji učitelku, že přece jen přes ty prázdniny něco pozapomněli, a že by toho měly míň, co porovnávat. Nebo jakoby měli v paměti míň věcí, co by mi pak říkali, co předchozí paní učitelka. No asi ty dva týdny v září napáchali nejvíc, a pak co no... V tom březnu, když teda se prozradilo, že budou ty nepedáči končit, tak vlastně ještě ta to nepřátelství bylo mnohem větší. Tím jak byly normálně proti mně, tak takhle ještě byli jako víc...
- T:** To už bylo příliš.
- K:** Mě třeba osočovaly, že můžu já za to, že oni odcházejí podobně
- T:** To už se nakumulovalo a to už se vlastně nedalo zastavit.
- K:** No jakože oni už nepřemejšleli, co říkají, no a opravdu říkali nesmysly, co mě házeli na hlavu, co na mě shazovali.
- T:** Možná právě v problémové třídě je důležitý ten rituální, taková to direktivní, že se na to vůdcovské místo dosadí někdo, který je dostatečně uctivě, a tohle tam chybělo shodou okolností, že tam ta učitelka i chyběla a ty jsi tam přišla jako kdyby...
- K:** Hozená do vody no...
- T:** Možná jiné třídě by to tak nevadilo, ale prostě v takhle náročný třídě, která hledá šéfa silného, tak to stačí, prostě takováhle banální věc byla strašně podstatná. Máme teda takovou tu reflexi, že ta konstelace nebyla ničím novým.
- K:** Že jsem si řadu věcí uvědomila sama.
- T:** Uvědomovala sis, že si tam měla přijít jakoby včas, že to byla...
- K:** No to jsem vlastně sama tvrdila už od začátku.
- T:** Jasně to si předpokládala a to se v konstelaci potvrdilo, že přijít v čas mohlo to být jinak, kdybys měla tu autoritu, která by ti byla předaná z venku.
- S:** Vstoupit tam včas a ta učitelka by vám jí předala. To je jako na vojně. Když se řekne a dá ta hodnost, že jeden velitel řekne tohle je druhý velitel a musí se tu udělat rituálně. My to máme i u zvířat ve smečce a takovýhle třída problematická by se k tomu možná dala přirovnat. Ty zvířata si musí vybojovat ten boj a jeden je označený za vítěze a toho musí respektovat všichni ostatní, ale musí vidět to předání té hodnosti, jakoby, která se uskuteční v tom boji a v tom vašem případě by se to udělalo tím předáním, to tam nebylo a to byl velký problém.
- S:** Já jsem si tam všimla takové věci. Já jsem pozorovala tu konstelaci, jako odborník a pro mě tam byly důležité dvě věci, které mohly zvrátit tu situaci. První byl ten čas. Bylo to velmi důležité, že ste nechytila ten vlak a nebyla to až tak vaše vina, byla to náhoda, ale ten druhý byl a o tom ste nemluvila, možná, že ste si toho nevšimla, že to přehlížíte nebo prostě je to tím, že nejste odborník, ale z mého pohledu to byl velmi důležitý a to byl, že ste přehlídla, že ste ztratila strašně mnoho času než ste pocítila, že je situace vážná, a že je pro vás zraňující, a že ten chlapec vás zraňuje. To už byla otevřená šikana a všichni už byli proti vám a až tehdy ste si uvědomila, že... aha, tady je něco špatně a až tehdy ste měla tendenci to řešit, to znamená, odejít. Vy ste dlouho necítila, že je to pro vás zraňující a dlouho ste se mu snažila dávat lásku a to je to zvláštní.
- K:** Jo to je spíš, že mě bylo hloupý odejít v půlce roku, že jsem věděla, že nemůžu odejít, že kdybych věděla, že nemůžu odejít ze dne na den, tak jsem odešla už na Vánoce nebo tak...

- S:** Na Vánoce to už byly tři měsíce, ale v konstelaci se ukázalo, že jste to dlouho držela než ste cítila, že se vám děje něco zlé. Proto bych se chtěla zeptat na to, jak bych to formulovala, asi nechat si ubližovat.
- K:** No doufala jsem, že se to zlepší, no. Hodně se to pak rozjelo až na tom jaře. Nejvíc asi od toho února, no, že pak už to bylo krutý, že do té doby se ještě dalo, to bylo dejme tomu v nějakých unosnejch mezích, ale už jsem věděla, že kdyby to šlo, tak jsem odešla ze dne na den. Ale věděla jsem, že to nejde, a že výpověď platí tam nějaká ta odstupní doba tak... že jsem se to snažila vydržet do toho června, že to...
- S:** V konstelaci jsem měla pocit a že když jsem si přečetla ten přepis, že jste nevnímala, že ta situace je pro vás zraňující, až když, že kdybych tam byla já tak mnohem dřív vnímám, že to je zraňující. Rozumíte, co tím chci říct? A na to se chci zeptat... Co pro vás znamená ta hranice mezi tím kdy to ještě nebolí a už to bolí. Protože ta hranice způsobila, že... Proč ste si toho všimla až když to bylo takto velké, proč jste si toho nevšimla, když to bylo takto malé?
- K:** Protože jsem pořád doufala, že se to pořád zlepší. Když on chyběl, tak ta hodina probíhala relativně klidně.
- S:** Doufala ste, že se to zlepší, ale to byla planá naděje, ale kvůli čemu ste se otupovala, aby ste necítila tu bolest, lebo keď byste si ju pripustila, že byste cítila, že je to zraňující, tak jak to říkám. Když mě někdo bije po hlavě, tak si můžu říct, nic to není a budu čekat až mi roztříská hlavu a nebo si řeknu, ježiš to mě bude bolet a uteču nebo to budu řešit. Co podle vás byly faktory, které podle vás, kvůli kterým ste se otupovala a abyste necítila tu bolest a nechala ste to dojít až do takového velkého, že ste musela odejít. Co byly faktory, které vás nutily, abyste to necítila?
- K:** Tak právě to, že jsem věděla, že nemůžu odejít ze dne na den.
- S:** Kvůli čemu?
- K:** Nemohla sem odejít ze dne na den, nemohla sem dát výpověď ze dne na den... z práce. Prostě by tam byly pořád ty dva měsíce.
- S:** Takže ste si říkala, že to vydržíte nějak...
- K:** Hmm, pak už v podstatě ty poslední dva, tři měsíce, sem si uvědomovala, že mnou tři čtvrtě dětí opovrhne, že už právě jako sem počítala právě ty dny do konce roku no. Jsem to právě jako brala, že to už musím vydržet a ještě sem tam řešila vlastní školu, takže sem i od dětí odvrátila směr, že sem tam měla vlastně státnice tak to no...
- S:** Byl tam někdo konkrétní, nechci se ptát na jména, to je jen pro vás, abyste věděla proč? Takže to byl zákon a smlouva pracovní, kvůli čemu ste si řekla, že to musíte vydržet a nějak ste to musela. To byl hlavní důvod?
- K:** Tak nějak, asi jo no...
- S:** Nedalo se to řešit, že se necháte vyhodit? Nebo tak něco, když už to bylo tak vyhozené?
- K:** To by nešlo, to by tam neměla koho za mě a to měla osmnáct hodin a to by jen tak někdo nemoch na delší dobu suplovat.
- S:** Takže to bylo kvůli škole a té ředitelce, abyste jí nenechala ve štychu?
- K:** No no...
- S:** Abyste nenechala koho ve štychu?
- K:** Tak učitelku, ředitele, ostatní kolegy, že s nima sem vycházela docela dobře a nechtěla sem jim dělat další nepříjemnosti, že stačilo, když někdo chyběl a už byl bláznec.

- S:** Takže ze solidarity k těm kolegům a k ředitelce ste tam zůstala a nechala ste se zraňovat.
- K:** No tak říkám no... ty se mi snažili i pomáhat, že když viděli, že mě už oni nevnímají tak si s nima zkusili sami promluvit, že co je a není vhodné.
- S:** Já sem se ptala na to zranění a ne to, co způsobilo, že ste necítila to zranění a ta odpověď, o který ste mluvila, a co sem slyšela byla zodpovědnost. Že ano já to vydržím, protože, když to vydržím tak bude okej. A ten a ten a okolí bude v pořádku. A já bych teď dalších pět minut chtěla mluvit o tom, o tématu zodpovědnost a o potřebě vyhovět. Patřím někam, být... možná s i vzpomenout na nějaké situace, kdy už to bylo předtím, že zodpovědnost vůči někomu jinému, stalo se vám to už někdy? Takže těchto pět minut bych chtěla věnovat současnosti nebo minulosti tématu zodpovědnost vůči jiným a kdy je to těžké ustát tu zodpovědnost, kdy je to na hraně mých vlastních schopností a ta zodpovědnost mě nutí, abych udělala všechno pro to, aby ta skupina se zachovala, aby fungovala, aby bylo dobře. Jak se týká vašeho života, bez ohledu na tu školu.
- K:** Předtím sem jezdila X let na tábory dětský během léta, asi tam sem byla osmkrát nebo kolikrát a tak tam sem musela být zodpovědná za ty děti, předcházet třeba úrazům podobně, hlídat je, řešit jejich program, činnost.
- S:** Ale jestli vám přinesla ta zodpovědnost potřebu se sebezapírat a vydržet nějakou bolest a vydržet nějaké strádání kvůli jiným. Jako to bylo teď. Že kvůli jiným ste nemohla, že to bylo těžké odejít hned. Stalo se to někdy už předtím?
- K:** Ne, nevím o ničem. Tady nešlo jen o tu zodpovědnost vůči těm ostatním učitelům. Nemohla sem odejít ze dne na den, i kdybych chtěla se na všechno vykašlat, tak prostě měla sem tu smlouvu a v ní, že sem nemohla ze dne na den odejít.
- S:** Dobře, co pro vás v té situaci bylo nejvíc zraňující ze strany toho chlapce, jedna věc nejvíc zraňující.
- K:** Tak asi to jak mě přehlížel no, jak mě ignoroval, jak se proti mně zablokoval. Jednal se mnou jako s hloupou ženskou. Jenom vlastně, prostě jak se mnou jednal, nebyl třeba vulgární, ale byl sprostý, prostě vůči mě no... on si uvědomoval, že já se nemám jak bránit. Tím že, třeba i když měl nějaký ty důtky, tak nevím dvojky z chování tak se tomu vysmíval, šlo to mimo něho, nikdo s tím tedy absolutně nic neudělal.
- S:** Takže to, co bylo nejhorší, bylo to, že on vás přehlížel.
- K:** No tak jako celkově, že sem pro něj byla jen ta blbá učitelka, co jí musí přetrpět, nějak tu hodinu, ideálně udělat nějaký bordel a něco...
- S:** A vy ste chtěla být kým jeho očích?
- K:** Tak někoho, koho by aspoň trochu respektoval. Že třeba byl tam mladík, se kterým sem vycházela třeba i dobře, ale ten teda dělal houby při té hodině, ale byl v klidu. Pochopil, že ho nechám. Byl teda hloupoučkej ale nic dohromady sem po něm nechtěla. Byl potichu, tak sem teda to nijak neřešila, seděl v zadu, ale tady ty prostě vyrušovali, tak logicky mi to vadilo a je těšilo, že mě to vadí.
- S:** A to stupňovali, takže tam byl veliký odpor... bylo to nespravedlivé?
- K:** Vůči mě?
- S:** Hmm.
- K:** Určitě, že vlastně říkám, mohl pochopit, že nebo sem jim to i několikrát řekla nahlas, že se nebudu snažit je k něčemu nutit a že když něco dělají, ať sou aspoň

- potichu, ať nevyrušují, ať nejsou drzí, ať se chovají slušně, že když nechají žít zbytek třídy a mě, tak já nechám žít je.
- S:** Takže by vám stačila už nějaká neutrální lhostejnost, v zájmu třídy byste ho pustila, když by dal pokoj. Ale to se nestalo.
- K:** No že kdyby nechal půlku třídy pracovat tak by to, že já nechám jeho a on nechá mě.
- S:** Takže on vás nenechal být tím, čím jste. Vlastně dělat si svoji práci
- K:** Už nebyl ochotnej nějakého kompromisu nebo něco no... vlastně pak už sem všechno dělala špatně. Už se jim nedalo zavděčit.
- S:** Ta odpovědnost nás tedy zavedla k pojmu naděje, že ste věřila, že se to zlepší, takže sem se chtěla zeptat, zda vás k tomu, že ste to vydržela, kromě té smlouvy vedla i naděje. Takže toto třetí dotazování bude, co pro vás znamená ideál. Co je dobrá ideál, co je špatný ideál, kdy ideál může škodit, necháváte se vést ideálem, co to je pro vás? Protože to je důvod, proč ste v tom uvízla. Možná ste mohla začít jednat dřív, protože ten tlak té smlouvy není dostatečný k tomu, abyste si nechala tohle dělat, aby to až tak skončilo. Ale nakonec to bylo to nejlepší řešení, že když už se to tak vykulminovalo, tak to bylo to nejlepší řešení. To je jasný. Ale proč až sem to vykulminovalo? Proč to nemohlo jít sem. Proč on musel jít na psychiatrii, proč by nestačilo, že by odešel jinam?
- K:** Ne tak on měl problémy doma. On si potřeboval svoje problémy vybíjet na někom, že se mstil tý mámě, že tam byly ty problémy už z domova. Kdyby nebojoval s tou matkou a respektoval aspoň trošku tu svojí matku, tak mohlo být už všechno jinak na tý škole. On na týhle škole byl vlastně za trest. On to vnímal, že tu nechtěl být, tak kvůli tomu sem měla pocit, že se mstí matce a všem, že se chtěl vrátit zpátky do té školy původní.
- S:** Tak teď mi něco povězte o té naději, která vám kázala, že tu ještě vydržíte. Z pohledu té konstelace pro mě jako pozorovatele to bylo, že ste v tom byla příliš dlouho a jedním z důvodů mohla být ta naděje. Že ta naděje už byla přes míru, přehnaná, v jednom momentě, rozumíte mi? Stejně je to ve vztahu, že já věřím, že ten druhý chce a že mě miluje ale někdy je tu hranice, za kterou se nedá jít a někdy, když sem před tou hranicí, tak musím udělat všechno pro tu lásku, ale někdy sem už za tou hranicí, protože ten druhý se chová tak, že... a všichni to vidí, že to není možné a já to nevidím a to je ta slepá naděje, naděje, která škodí.
- K:** Tak já nevím, každý člověk potřebuje mít nějakou naději, nějakou vidinu do budoucna, vědět, že někam směřuje, že něco chce a buď je spokojenej se svou situací a může si říct, že si ty své sny splnil nebo naopak říct si, že všechno zlé je pro něco dobrý, teďka dělám tohle, abych se měl příště líp, abych nevím. Prostě každý člověk potřebuje něco vidět před sebou, někam směřovat, v něco doufat, v něco věřit.
- S:** To znamená mít cíl mít směr?
- K:** Nějaký směr cíl... určitě.
- S:** Co je po vás nejcennější ve vztazích?
- K:** Asi důvěra, respektování se navzájem?
- T:** A to tam nebylo a vaše naděje se týkala toho, že to tam bude? Že to přijde?
- K:** Hmm, že se to nějak zlomí, že se to nějak vyřeší
- S:** Když budete dost laskavá? Na co ste všechno vsadila? Tam se ukázalo, že dost to byla ta láska.

- K:** Snažila sem se s nima mluvit, že sem až do nich hustila, do nich sem mluvila a mluvila, že referáty je velká známka a že jim to může hodně zlepšit známku výslednou na vysvědčení a až když sem jim řekla, že je nechám propadnout, tak pak všichni honem honem referáty, že tedy jako asi jo. Že to tak myslím vážně, že jim to může pomoci a naopak se divili, že mají špatnou známku. Každý prostě nějak uvažuje o té své budoucnosti, prostě někam směřuje, něco si vysnívá.
- S:** Ta hlavní naděje, která je nejdůležitější ve vašich vztazích je respekt, že vy někomu můžete důvěřovat a ten druhý může důvěřovat vám. Stalo se vám někdy předtím, že byste měla naději, že získáte něčí respekt a vám se to nepodařilo? Nebo to byla s tím chlapcem první zkušenost nebo se vám to stalo už někdy předtím s někým?
- K:** Asi takhle že sem si to uvědomovala prvně, když sem nad tím přemýšlela, takže asi prvně.
- S:** Kdybyste ohodnotila ten respekt na škále od jedné do deseti, jaký k vám měl. Jaké číslo by to bylo?
- K:** Asi nula.
- S:** A všeobecně respekt, který přichází k vám od ostatních lidí? Jaké číslo?
- K:** Asi sedm, osm, nevím, asi tak.
- S:** A respekt, který dáváte vy jiným?
- K:** Asi taky tak. Záleží na jednotlivci.
- S:** Existuje někdo vám blízký, kromě tohoto chlapce, někdo z vašeho systému, komu dáváte málo respektu a cítíte, že byste měla dávat víc.
- K:** Ne, asi ne. Že se vlastně obklopuju lidma, který respektuju a oni zase mě a ty co nerespektuju ty odsouvám, ty úplně vyšumí.
- S:** Takže se vám daří obklopovat lidmi, kteří vás respektují, a když se to nepodařilo, tak ste odešla a našla ste si jiný pracovní systém a tam to je v pořádku. A tam od těch dětí kolik máte respektu od jedné po deset?
- K:** Asi osm až devět, možná.
- S:** To je hodně.
- K:** Myslím si, že mě hodně berou no.
- S:** Je to dobrý pocit?
- K:** Určitě.
- S:** Teď si myslím, že důvod proč ste tak dlouho nereagovala je, že ste předtím neměla tu zkušenost, že ste nevěděla, že je to možné.
- K:** To jo no.
- S:** Uspokojí vás tahle odpověď, ke které jsme došli?
- K:** Jo, jo to sem si přesně myslela, že něco takovýho může vůbec být
- S:** A proto ste měla tak dlouho tu naději, že která byla až naivní kvůli tomu, že ste nevěděla, že...
- K:** Hmm.
- S:** Dneska byste uměla rozlišit, že za jak dlouho byste věděla, že už vás zraňuje? Po té zkušenosti?
- K:** Nevím no, asi po měsíci, po dvou měsících maximálně. To je takový zlom, že si člověk uvědomuje jaký ty děti sou.
- S:** Dobře. Tak děkujeme. Čas uplynul.

Příloha č. 2

Kompetence sociální a personální

Na konci základního vzdělávání žák:

- Účinně spolupracuje ve skupině, podílí se společně s pedagogy na vytváření pravidel práce

v týmu, na základě poznání nebo přijetí nové role v pracovní činnosti pozitivně ovlivňuje kvalitu společné práce.

- Podílí se na utváření příjemné atmosféry v týmu, na základě ohleduplnosti a úcty při jednání

s druhými lidmi přispívá k upevňování dobrých mezilidských vztahů, v případě potřeby poskytne pomoc nebo o ni požádá.

- Přispívá k diskusi v malé skupině i k debatě celé třídy, chápe potřebu efektivně spolupracovat

s druhými při řešení daného úkolu, oceňuje zkušenosti druhých lidí, respektuje různá hlediska a čerpá poučení z toho, co si druzí lidé myslí, říkají a dělají.

- Vytváří si pozitivní představu o sobě samém, která podporuje jeho sebedůvěru a samostatný

rozvoj; ovládá a řídí svoje jednání a chování tak, aby dosáhl pocitu sebeuspokojení a sebeúcty.